جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان

إعداد الطالب
حمد بن عبد الله بن محمد البوسعيدي

إشراف
الدكتور طارق أبو النجا

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تعبر

بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعين، وعلى من تبعه بإحسان إلى يوم الدين.

إنه لمن دواعي سروري وامتناني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور/ طارق أبو النجا، على توجيهاته السديدة، وملاحظاته القيمة، ومتابعته المستمرة، وتشجيعه الدءوب، وإشرافه على رسالتي حتى النهاية، كما أسجل شكري وامتناني لجامعة مؤتة على إتاحتها لي فرصة الدراسة، والشكر موصول لجامعة صحار على توفيرها الإمكانات المادية والبشرية من أساتذة أجلاء وإداريين، مما كان له أثر كبير في تذليل الصعوبات لإنجاز هذا العمل العلمي، كما أشكر الأساتذة المحكمين، الذين بذلوا قصارى جهدهم لإخراج أداة الدراسة صحيحة، وصادقة، وأشكر أيضا لجنة مناقشة هذه الرسالة التي لن تدخر جهدا في سبيل الوصول إلى تحقيق الأمل والنجاح.

وأشكر الدكتور خليفة المفرجي من المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الداخلية على توجيهاته ومساعدته لي في عملية التحليل الإحصائي، ولا يفوتني أن أقدم شكري وامتناني لوزارة التربية والتعليم لإعطائي الفرصة لتكملة هذه الرسالة واخص بالذكر المسئولين بدائرة التأهيل والتدريب بالوزارة، والأستاذة ليلى النجار المديرة العامة للتربية والتعليم لمنطقة جنوب الباطنة، والأستاذ سعود بن عبدالله الزدجالي مدير دائرة تنمية الموارد البشرية بالمنطقة.

والشكر موصول إلى الأسرة الكريمة التي وقفت بجانبي، وشجعتني على مواصلة الدراسة؛ للوصول إلى مزيدا من المعرفة.

الباحث

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	ج
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الانجليزية	ل
الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
3.1 أهمية الدراسة	8
4.1 أهداف الدراسة	8
5.1 محددات الدراسة	9
6.1 التعريفات الإجرائية	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**11**
1.1.2 أبعاد مدرسة المستقبل	11
1.1.1.2 مفهوم مدرسة المستقبل	11
2.1.1.2 أهداف مدرسة المستقبل	12
3.1.1.2 مميزات مدرسة المستقبل	13
4.1.1.2 أسباب الاهتمام بمدارس المستقبل	14
5.1.1.2 استراتيجيات التعليم والتعلم في مدرسة المستقبل	18
2.1.2 إدارة مدرسة المستقبل	19
1.2.1.2 تعريف إدارة مدرسة المستقبل	19
2.2.1.2 المزايا الفلسفية لإدارة مدرسة المستقبل	20
3.2.1.2 الخصائص الأساسية لإدارة مدرسة المستقبل	22

4.2.1.2 وظائف وأدوار إدارة مدرسة المستقبل 23
3.1.2 واقع إدارة مدرسة التعليم الأساسي في سلطنة عمان 29
1.3.1.2 مشروع نظام الإدارة المدرسية الذاتية 29
2.3.1.2 نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي 30
3.3.1.2 الإشراف الإداري 32
4.3.1.2 برامج تدريب مدراء المدارس 33
5.3.1.2 مشروع البوابة التعليمية الإلكترونية 34
4.1.2 الكفايات 35
1.4.1.2 مفهوم الكفاية 35
2.4.1.2 جوانب الكفاية 37
3.4.1.2 خصائص الكفايات 37
4.4.1.2 مصادر اشتقاق الكفايات 38
5.4.1.2 تصنيف الكفايات 40
6.4.1.2 اكتساب الكفايات 43
7.4.1.2 تقويم الكفايات 43
8.4.1.2 كفايات مدير المدرسة 43
9.4.1.2 الوظائف الإدارية لمدير المدرسة 46
2.2 الدراسات السابقة 57
1.2.2 الدراسات العربية 57
2.2.2 الدراسات الأجنبية 67
3.2.2 تعليق على الدراسات السابقة 71
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم 76
1.3 منهج الدراسة 76
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها 76
3.3 أداة الدراسة 78
4.3 صدق الأداة 78

5.3 ثبات الأداة 79
6.3 متغيرات الدراسة 79
7.3 إجراءات الدراسة 80
8.3 المعالجة الإحصائية 81
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات 82
1.4 نتائج السؤال الأول 82
1.1.4 المجال الأول: الكفايات التخطيطية 83
2.1.4 المجال الثاني: الكفايات التنظيمية 84
3.1.4 المجال الثالث: الكفايات الإشرافية 86
4.1.4 المجال الرابع: كفايات الاتصال 87
5.1.4 المجال الخامس: الكفايات الرقابية 88
6.1.4 المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار 90
7.1.4 المجال السابع: الكفايات التقويمية 91
2.4 نتائج السؤال الثاني 92
1.2.4 المتغير الأول: النوع 93
2.2.4 المتغير الثاني: مستوى المؤهل العلمي 94
3.2.4 المتغير الثالث: عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية 95
3.4 المناقشة 98
1.3.4 مناقشة نتائج السؤال الأول 98
1.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الأول: الكفايات التخطيطية 99
2.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الثاني: الكفايات التنظيمية 101
3.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الثالث: الكفايات الإشرافية 102
4.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الرابع: كفايات الاتصال 103
5.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الخامس: الكفايات الرقابية 105
6.1.3.4 مناقشة نتائج المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار 106

7.1.3.4 مناقشة نتائج المجال السابع: الكفايات التقويمية 108
2.3.4 مناقشة نتائج السؤال الثاني 109
4.4 التوصيات 112
5.4 المقترحات 113
1.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التخطيطية 113
2.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التنظيمية 113
3.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات الإشرافية 114
4.5.4 المقترحات في مجال تطوير كفايات الاتصال 114
5.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات الرقابية 114
6.5.4 المقترحات في مجال تطوير كفايات اتخاذ القرار 114
7.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التقويمية 115
المراجع 116
الملاحق 128

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية والنوع	76
2	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات النوع، المؤهل العلمـي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية	77
3	مستويات مقياس الدراسة	78
4	قيم معامل الثبات لمجالات الدراسة ومعامل الثبات الكلي للأداة	79
5	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الدراسة.	82
6	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الأول "الكفايات التخطيطية ".	83
7	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني الكفايات التنظيمية ".	85
8	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثالث "الكفايات الاشرافية ".	86
9	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الرابع "كفايات الاتصال	87
10	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الخامس "الكفايات الرقابية ".	89
11	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبـة لتقـديرات أفراد العينة على فقرات المجال السادس "كفايات اتخاذ القرار	90
12	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبـة لتقـديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال السابع"الكفايات التقويمية ".	91
13	نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بـين المتوسـطات الحـسابية لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير النوع لكل مجـال مـن مجـالات الدراسة	93

14 نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بـين المتوسـطات الحـسابية لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير مستوى المؤهل العلمي لكل مجـال من مجالات الدراسة. 94

15 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينـة تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجـال الإدارة المدرسـية لكـل مجال من مجالات الدراسة 95

16 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتقديرات أفراد العينـة تبعـا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لكـل مجـال من مجالات الدراسة. 96

17 اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق بين مجموعـات الخبـرة لكل المجالات 97

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
أ	الاستبانة في صورتها الأولية	127
ب	قائمة المحكمين	135
ج	الاستبانة في صورتها النهائية	138
د	خطابات تسهيل المهمة	146

الملخص

الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان

حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي

جامعة مؤتة، 2011

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانه تكونت من (42) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي مجال الكفايات التخطيطية، ومجال الكفايات التنظيمية، ومجال الكفايات الإشرافية، ومجال كفايات الاتصال، ومجال الكفايات الرقابية، ومجال كفايات اتخاذ القرار، ومجال الكفايات التقويمية، وتم التحقق من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من (156) فرداً من مديري مدارس التعليم الأساسي في ثلاث مناطق تعليمية وهي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. أن واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان من وجهة نظرهم، تراوح بين درجة كبيرة، ودرجة متوسطة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$. لتقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع في جميع مجالات الدراسة.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$. لتقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح فئة الدبلوم العالي فأعلى.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$. لتقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية، ولصالح الأفراد أصحاب الخبرة الطويلة في جميع مجالات الدراسة.

Abstract

Administrative Competencies for Basic Schools Superintendents In Light Of Future School Requirements in the Sultanate of Oman

Hamed bin Abdullah Bin Mohammed Al- Bousaidi

Mu'tah University , 2011

This study aims to identify the required administrative competencies for Basic Schools superintendents in light of future school requirements in the sultanate of Oman from the viewpoint of the study sample.

To achieve the research objectives, a developed questionnaire of (42) items investigating or surveying seven domains was used . The validity and reliability of the instrument were ascertained.

The study sample was composed of (156) Individuals of Basic Schools superintendents.

The study revealed the following result:

1. The reality in light of administrative competencies for Basic Schools superintendents required for future school from the viewpoint of the study sample ranged between a high degree and the degree of average.
2. There is no significant difference in the study sample regarding to gender variable at the significant level ($\alpha \leq 0.05$).
3. There is significant difference in the study sample evaluations according to qualification variable (in favor of Diploma holders and above) at significance level ($\alpha \leq 0.05$).
4. There are significant differences in the study sample according to the experience variable (in favor of longer experience) at measurement level ($\alpha \leq 0.05$).

Finally, based on the obtained results, the study presented number of suggestions and recommendations.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يشهد عالم اليوم مجموعة من التحديات والتغيرات السريعة والمتلاحقة فـي مختلف مجالات التكنولوجيا عامة، وتكنولوجيا المعلومات، والحاسبات، والاتصالات خاصة، الأمر الذي فرض مجموعة من التحديات العالمية، والمحلية، والتكنولوجية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية؛ فقد أحدثت تكنولوجيا المعلومات تغيـرات فـي منظومة التعليم يمكن وصفها بأنها ثورة شاملة فتحت باب العلـم والمعرفـة علـى مصراعيه، ودخل في منظومة من الاتـصالات الدقيقـة، والـسريعة، والمباشـرة بالصوت، والكلمة، والصورة، وبشكل تفاعلي وآني، وبتكلفة بسيطة وأسعار زهيدة.

ونتيجة لتلك التطورات والتغيرات السريعة والمتلاحقة في جميع المجـالات، ظهر في الآونة الأخيرة تصور يسعى إلى استشراف المستقبل بهدف تهيئـة الأمـم للمتطلبات المختلفة للمستقبل، ونظراً للدور الكبير الذي تقوم به المدرسة فـي تقـدم الشعوب ونهضة الأمم؛ كان البحث في مستقبل المدرسة من الموضوعات الهامة عند التربويين، فظهر ما يسمى بمدرسة المستقبل(جمل والراميني، 2006).

إن مدرسة المستقبل مشروع يقوم على تطوير التعليم، والمنـاهج، وأسـاليب التفكير لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، وهي مؤسسة تعليميـة تربويـة تعنى ببناء المتعلمين بناء شاملا، وتخريجهم وهم يملكون المعرفة العميقة، والمهارة العالية، والقيم الثابتة، التي تتيح لهم الفرصة ليكونوا مواطنين فاعلين قادرين علـى الإنتاج، والنجاح في القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال التزام المدرسة بتقديم برامج نوعية لإعداد الطلبة للتعلم مدى الحياة، وترجمة غاية التعليم وأهدافـه إلـى سلوك وقيم إيجابية (فهيمي، 2005).

كما أن مدرسة المستقبل لها فلسفة، وأسس، ومتطلبات تقوم عليها، وأهـداف تسعى إلى تحقيقها، فهي تمنح فرصا جديدة للتعلم، والمشاركة في عمليتـي التعلـيم والتعلم، وتوفر بيئة تعليمية تتيح للطلاب الفرص للدخول في مواقع عالمية من خلال استخدام الانترنت، وكافة الوسائل التكنولوجية الحديثة، وتتسم بمنهج مرن ومتقـدم،

ومعلم يرشد الطلاب لكيفية الحصول على المعرفة والتعلم بطرق مختلفة، كما تتميز بإدارة ديمقراطية لا مركزية، وأساليب تقويم متطورة، وتمويل ذاتي، وتنمية مهنيـة دائمة (العبري، 2009).

ونظراً لأهمية مدرسة المستقبل في ربط التعليم باحتياجات المجتمع، والإيفاء بمتطلبات سوق العمل؛ نجد أن الكثير من الـدول المتقدمـة كالولايـات المتحـدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وفرنسا، واليابان، واستراليا، وألمانيا، وماليزيـا، قـد بدأت بتطبيقات مدرسة المستقبل، بهدف استيعاب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن ثم توظيفها واستخدامها ايجابياً في العملية التعليمية، وتطوير قدرات المعلمين، ورفع المستوى المعرفي للطلاب، وتمكينهم من الوصـول إلـى مـصادر الـتعلم، والارتقاء بمخرجات التعليم من اجل صناعة إنسان المستقبل (فهيمي، 2005).

وفي المقابل كانت هناك تطبيقات أخرى لمدرسة المستقبل في الدول العربيـة ودول الخليج العربي مثل: مشروع مدارس المـستقبل بـالبحرين (وزارة التربيـة، 2003)، وتجربة المدارس المستقلة في دولة قطر(العبري، 2009)، و المدرسـة الإلكترونية السودانية (الشكيلي، 2010).

وعلاوة على ما سبق ذكره من تطبيقات لمدارس المستقبل، فإن العديد مـن المدارس في الدول العربية، قطعت شوطاً كبيراً في تطبيق الأساليب الجديدة التـي تساعد المتعلمين في جميع المراحل الدراسية على اللحاق بعصر المعلومـات، مـن خلال إدخال تقنيات الحاسب الآلي، والانترنـت، والوسـائط المتعـددة، والمنـاهج الإلكترونية في العملية التعليمية، وهي بذلك يمكن اعتبارها أيضا مدارس مستقبل.

لقد كان هناك اهتمام شبة عام بمدارس المستقبل في الوطن العربي، والتـي سوف تكون مدارس إلكترونية كما هو موجود في الدول المتقدمة، حيث تم إجـراء دراسات وعقد ندوات حددت فيها المواصفات المطلوبة في مدرسة المستقبل مثل:

الدراسة التي قام بها مكتب التربية لدول الخليج، والتـي حـدد فيهـا المواصـفات المطلوبة في مدرسة المستقبل(مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2001).

الندوة التي عقدت بدولة الكويت لتحديد واقع المدرسة اليـوم ومتطلبـات المـستقبل (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2000).

الندوة التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بعنوان: "المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين"(آل ناجي، 2000).

ندوة "مدرسة المستقبل" التي عقدت في كلية التربية بجامعة الملك سعود في الفترة من22-2002/10/23 م(جامعة الملك سعود، 2002).

ندوة أنماط التعليم الحديثة التي عقدت بجامعة السلطان قابوس بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية، في الفترة من 29 /3 – 4/3 /2003 م، وطرحت فيها أوراق عمل، وبحوث متعلقة بمدرسة المستقبل، حيث كان السبب الرئيسي لعقد هذه الندوة هو: استشعار اتحاد الجامعات العربية للتحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه الدول العربية، وإيمانا منها بأهمية تحديث التعليم العربي، وكان من أهم توصيات الندوة الحاجة إلى تطوير إدارة المؤسسات التعليمية بما يحسن أدوارها، وعلاقاتها ويكسبها القدرة على التطوير الذاتي(جامعة السلطان قابوس،2003).

إن أهم ما يميز إدارة مدرسة المستقبل التوجه نحو اللامركزية في الإدارة، والتوسع باستخدام المعلوماتية في تحديث الإدارة، وتكوين قاعدة بيانات شاملة للمدرسة، وكذلك تعزيز اتجاه الإدارة المؤسسية، ونظام الجودة الشاملة، وتعقد العمل الإداري والمتطلبات الفنية، والمهاريه، والمهنية المتصلة به، مما يستدعي إدخال شرط المؤهل الإداري والتربوي في أسس القبول للعمل في الإدارات المدرسية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000).

ومن خلال الإطلاع في أدبيات الدراسة تبين أن العقود الثلاثة الأخيرة شهدت اهتماماً واضحاً بالتطوير النوعي للعملية التعليمية في الدول العربية، سواء على مستوى كل دولة على حده، أو على المستوى المشترك، وذلك لمواجهة التحديات التي فرضتها العديد من المتغيرات، والتي يمكن اختزالها في العولمة، والتقانة العالية، والانفتاح الإعلامي، والانفجار المعرفي، والمعلوماتي، والتكتلات الثقافية، والاقتصادية، وسلطنة عمان ليست بمنأى عن هذا الاهتمام العربي بالتعليم، فقد طبقت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة نظام التعليم الأساسي، كما برزت مؤخرا عدد من المشاريع في الساحة التربوية العمانية كدليل على التطوير النوعي للتعليم، ومن أهم هذه المشاريع:

- نظام الإدارة المدرسية الذاتية: الذي تم تطبيقه بناء على القرار الوزاري 2006/2م، حيث يهدف هذا النظام إلى تطبيق اللامركزية التي تتيح للمدرسة ممارسة بعض الصلاحيات، والمسؤوليات الإدارية والفنية كوحدة تدير نفسها ذاتيا، في حدود السياسة التعليمية العامة للوزارة، والقواعد المنظمة للعمل. (وزارة التربية والتعليم، 2006).
- نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي: الذي بدأت الوزارة بتطبيقه في العام الدراسي 2002 /2003، حيث أن هذا المشروع يركز على ثلاثة عناصر رئيسية هي: التعليم، والتعلم، والإدارة المدرسية، ويهدف إلى تشخيص الوضع الحالي للأداء الفني والإداري في مدارس التعليم الأساسي في السلطنة؛ لإبراز نقاط القوة والضعف في أدائها، وتحديد الأولويات اللازمة للتطوير، ولتحسين مخرجات تعلم الطلاب، والارتقاء بهم إلى مستويات ذات جودة عالية(الحضري، 2009).
- الإشراف الإداري: حيث استحدثت وزارة التربية والتعليم وظيفة المشرف الإداري، ليعمل على تحقيق التنمية اللازمة لإيجاد قيادات إدارية متميزة، ومستوعبة لدورها في النواحي الإدارية والفنية؛ فالمشرف الإداري يعمل على تنمية المهارات الإدارية والفنية لدى إدارات المدارس، والارتقاء بمستوى أداءهم (الحضري، 2009).
- مشروع البوابة التعليمية الإلكترونية: والذي بدأ تطبيقه في العام الدراسي 2007 /2008 م، وتهدف البوابة التعليمية إلى إقامة مجتمع تعليمي على الانترنت يربط بين الطلاب، والمدرسين، وأولياء الأمور في أي مكان بالعالم، مع تحقيق التفاعل المطلوب تزامنيا ولا تزامنيا دون الإخلال بمبدأ التعلم الذاتي للطالب، وتعد البوابة التعليمية نقلة نوعية على صعيد توظيف التكنولوجيا العصرية في الحقل التربوي(العامري، 2010).

وانطلاقاً مما سبق فإن مدارس التعليم الأساسي أصبحت اليوم بحاجة ماسة إلى إدارة تتمتع بمهارات القيادة، والإشراف، والتطوير، وتحفيز المعلمين على تجويد الأداء التربوي، وكذلك تحفيز الإداريين، وإدماج الطلاب مع المنظومة التعليمية التي توفر لهم أنشطة ومهارات علمية، وخبرات حياتية

تتناسب ومتطلبات القرن الحادي والعشرين، وهذا يتطلب أن تتوفر مواصفات خاصة في مدير مدرسة التعليم الأساسي منها: إجادة استخدام الحاسوب والتعامل مع شبكة المعلومات العالمية (الانترنت) إجادة تامة، والقدرة على تطبيق مبادئ الإدارة المفتوحة التي تعتمد على المشاركة لجميع العاملين بالمدرسة، والقدرة على التحديث المستمر في أساليب الإدارة المدرسية.

ومما لا شك فيه أن مدير مدرسة التعليم الأساسي لا يتسنى له القيام بكافة أعماله الفنية، والإدارية المنوطة به كقائد لمدرسة قطعت شوطا كبيرا في تحولها لمدرسة متطورة تتماشى مع التطورات والتغيرات التكنولوجية، إلا إذا امتلك الكفايات الإدارية اللازمة لهذه المهمة، حيث يتوقف نجاحه على مدى توافرها، ومدى قدرته على توظيفها عمليا أثناء ممارسته لأعماله، وتعامله مع الآخرين، هذه الكفايات الإدارية تحدد مدى قدرة المدير على التأثير في سلوك العاملين، ودفعهم للعمل نحو تحقيق الأهداف التربوية التي يعملون بها (الحربي، 2008).

جدير بالذكر أن منحى الكفايات ظهر في المجال التربوي في الستينات من القرن العشرين بالتركيز على الكفايات، والتي عرفت بتربية المعلم على أساس الكفاية (الفتلاوي، 2003). ثم تطور ليشمل كل ما يتصل بالعملية التربوية من معلمين، وإدارة تعليمية، واعتبر من أهم المداخل التي يمكن استخدامها لتطوير العملية التربوية، وزيادة فعاليتها، ورفع مستوى القائمين عليها من إداريين، ومشرفين، ومعلمين، وغيرهم، ويستند هذا المنحى على افتراض مؤداه أن العملية التربوية، وكل ما يتصل بها يمكن تحليله إلى مجموعة من الكفايات التي إذا أجادها الفرد معلما كان أم مديراً زاد احتمال أن يصبح أداؤه فيها عالياً، وان تصبح العملية التي يتعامل معها أكثر نجاحا وتطورا (الميمني، 2008).

ويعد مدخل الكفايات من أبرز ملامح المستحدثات التربوية المعاصرة، والأكثر شيوعا وشعبية في الأوساط التربوية المهنية لإعداد الكوادر البشرية، بما فيها الإدارة التعليمية، وتوصف برامج الإعداد والتدريب القائمة على أساس الكفايات بأنها: مجموعة من الإجراءات تساعد المتدرب في أثناء الإعداد أو التدريب على اكتساب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات التي دلت البحوث، والأدلة العلمية،

والخبراء على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليـؤدي دوره بفاعليـة(الخليفـة، 1992).

إن الجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم، هي بحاجة إلى مديري مدارس يمتلكون الكفايات التي تساعدهم علـى أداء مهـامهم الحاليـة والمستقبلية في عالم سريع التغير والتطور، ومنها الكفايات الإدارية التي من شانها أن ترفع مستوى مدارس التعليم الأساسي التي يديرونها، وهذا يـسهم فـي تحقيـق الأهداف التي تسعى إليها الوزارة، والسياسة التعليمية في الـسلطنة، ذلـك أن دور مدير المدرسة هو بمثابة القائد التربوي الذي يوجه، ويدير العمليـة التربويـة فـي المدرسة بجميع أبعادها، وعناصرها، وظروفها، واتفق التربويون علـى اخـتلاف بيئاتهم وثقافاتهم على أنه لا بد أن يكون متصفا بصفات، ومزودا بمؤهلات وخبرات القائد التربوي، وهنا يتضح أن جوانب عمل مدير المدرسة الحـديث تركـز علـى بعدين متكاملين: التركيز على ما يسمى بالقيادة التربوية، والتركيـز علـى العمـل الإداري، لذلك تأتي هذه الدراسة لتتناول الكفايات الإدارية لدى مديري مـدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من اهتمام وزارة التربية والتعليم بتدريب وتأهيل مديري مدارس التعليم الأساسي إلا أن تزايد التغيرات، والتحـولات الاقتـصادية، والتكنولوجيـة، والاجتماعية التي شهدتها العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، علاوة على أن سلطنة عمان من الدول الخليجية التي اهتمت بتطوير التعليم؛ فكان مـن انعكاسـات ذلك أن مدرسة التعليم الأساسي قطعت شوطاً كبيراً في تحولها لمدرسة إلكترونية أو مدرسة مستقبل كما يسميها البعض، وذلك من خلال اسـتخدام تكنولوجيـا التعلـيم، وشبكة الانترنت بالمدارس وظهور المنتديات التربوية التفاعلية، واسـتخدام البريـد الإلكتروني، كما أن سلطنة عمان تقوم الآن بتطبيق مشروع الحكومة الإلكترونية في جميع الوزارات والهيئات المختلفة للدولة، وقطاع التعليم كان له حظـاً مـن هـذا المشروع؛ حيث قامت وزارة التربية والتعليم وتماشيا مع تلك الفكرة، وانطلاقا مـن

مبدأ الحكومة الإلكترونية للسلطنة بتدشين البوابة التعليمية الإلكترونية إسهاما منها في هذا المشروع، ونتيجة لما سبق بدأت تواجه مديري مدارس التعليم الأساسي صعوبات مختلفة تتعلق بقلة امتلاكهم للكفايات الإدارية التي تمكنهم من إدارة مدرسة التعليم الأساسي، وهو ما لمسه الباحث من خلال عمله كمدير لإحدى مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وأكدته بعض الدراسات العلمية كدراسة الرواحية (2010) التي أشارت إلى أن مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان بحاجة إلى تطوير كفاياتهم الأساسية بدرجة كبيرة في المجالات التالية: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والقيادة، واتخاذ القرار، والاتصال، والتقويم. كذلك توصلت دراسة الشبيبي(2007) إلى وجود معوقات إدارية للاستخدام الفعال للحاسب الآلي بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وهذا يتنافى مع ما يجب أن تكون عليه إدارة مدرسة المستقبل من استعداد ذاتي لاستخدام الحاسبات والتكنولوجيا الحديثة بصفة عامة، كما أن نتائج دراسة الصوافي (2008) تشير إلى أن أقل الجوانب قوة في الممارسات الإبداعية لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان هي تلك المتعلقة بشخصية المدير، وأكثر جوانب الضعف في ممارستهم الإبداعية هي تلك المرتبطة بعدم تبنيهم للأسلوب الديمقراطي في إدارة مدارسهم. كذلك توصلت دراسة الحديدي (2004) إلى نتيجة مفادها أن بعض مدراء مدارس التعليم الأساسي يفتقر لبعض الكفايات التي تتصل بقدرة المدير على توظيف واستخدام تكنولوجيا الاتصالات، والمعلومات في مجالات التعليم، وأخرى تتصل بقلة مهاراتهم فيما يتعلق بالتطوير الإداري في شتى مجالات العمل المدرسي. كما أشارت نتائج دراسة الحرمي(2003) إلى أن كثرة المهام والمسئوليات التي يقوم بها مدير مدرسة التعليم الأساسي وقفت عائقا دون استخدام أسلوب الإبداع الإداري الذي أصبح مرادفا للإدارة، وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان ؟ ويتفرع منه السؤالين الآتيين:

ما واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) لاسـتجابات أفراد عينة الدراسة في واقع الكفايات الإدارية لدى مـديري مـدارس التعلـيم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان حسب متغيـرات (النوع، مستوى المؤهل العلمي، عـدد سـنوات الخبـرة فـي مجـال الإدارة المدرسية)؟

3.1 أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في كونها تتنـاول موضـوعا حيويـا ومهمـا مـن موضوعات الإدارة التربوية، وهو الكفايات الإدارية لدى مديري مـدارس التعلـيم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمـان، وتكمـن أهميـة الدراسة فيما يأتي:

قد تساعد على تطوير منظومة للكفايات، التي يجب توفرها لدى مـديري مـدارس التعليم الأساسي، والتي تتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي.

تتزامن مع جهود وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان الرامية إلى تطوير نوعية التعليم، لاسيما مشروع البوابة التعليمية الذي يهدف إلى تجويد التعليم، وتوظيف التكنولوجيا العصرية في الحقل التربوي.

تكون نقطة انطلاق نحو دراسات أخرى حول المواضيع المتعلقة بالكفايات المهنيـة، والإنسانية، والتصورية التي يجب توافرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة عامة إلى التعرف على واقع الكفايات الإدارية لـدى مـديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل فـي سـلطنة عمـان، وعليه يمكن تحديد أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

التعرف على متطلبات مدرسة المستقبل، وإدارتها من خلال الأدبيات.

الكشف عن واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

التعرف على أثر المتغيرات المستقلة في واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

5.1 محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

الحدود المكانية: منطقة مسقط التعليمية، ومنطقة جنوب الباطنة التعليمية، ومنطقـة شمال الباطنة التعليمية، وذلك لأن هذه المناطق مـن أكبـر منـاطق الـسلطنة، وأكثرها سكانا، وبالتالي أكثرها مدارس ومديرين، مما يشير إلى أهميتها النسبية من بين بقية مناطق السلطنة، كما تتمثل فيها جميع خصائص مجتمع الـسلطنة، من حيث: تنوعها الساحلي، والسهلي، والجبلي.

الحدود البشرية: مديري مدارس التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية في ثـلاث مناطق تعليمية هي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة.

الحدود الموضوعية: ستتناول هذه الدراسة الكفايات الإدارية لدى مـديري مـدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، من خلال المجالات التالية: الكفايات التخطيطية، التنظيمية، والكفايات الإشرافية، وكفايـات الاتصال، والكفايات الرقابية، وكفايات اتخاذ القرار، والكفايات التقويمية.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2010 /2011 م.

6.1 التعريفات الإجرائية:

تتحدد مصطلحات هذه الدراسة في:

1- الكفاية الإدارية: يعرف معجم مصطلحات العلوم الإدارية الكفاية بأنها:" المقدرة، والمعرفة، والمهارة في القيام بعمـل معـين" (بـدوي، 1984، ص. 109). وعرف علقم (1993، ص. 30) الكفاية إجرائيا بأنها: " القـدرة علـى القيـام

بالمهام والأدوار المطلوبة بمهارة بغرض تحقيق الأهداف بثقـة، وبالمـستوى الأقصى من الأداء".

وتعرف الدراسة الحالية الكفاية الإدارية بأنها: مجموعة المهارات، والقدرات، والمعارف المرتبطة بمجالات التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والاتصال، والرقابة، واتخاذ القرار، والتقويم في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل التـي تمكـن مـديري مدارس التعليم الأساسي من أداء عملهم بفعالية.

2- مدرسة المستقبل: تعرف مدرسة المستقبل بأنها: " مشروع تربوي يطمـح فـي بناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات، تستمد رسالتها من الإيمان بقدرة المجتمعات على النهوض لتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، فهي تعد المتعلمين لحياة علمية ناجحة مع تركيزهـا على المهارات الأساسية، والعصرية، والعقلية لخدمة الجانب التربوي والقيمـي لدى المتعلمين" (جمل والراميني،2006، ص327).

وعرفها الجود (المشار إليه في الحريري، 2007، ص81) بأنها: "المدرسة المتطورة، التي تسعى لإعداد طلابها بشكل يمكنهم مواصلة دراستهم الجامعية أو ما في مستواها، وتزودهم بما يؤهلهم للعيش بفعالية وبتكيف في مجتمعهم الحديث ".

وتعرف الدراسة الحالية مدرسة المستقبل بأنها: المدرسـة المتطـورة التـي تستخدم الأساليب الإدارية الحديثة، والتقنيات المختلفة كالحاسبات، وأجهزة العـرض المتطورة، وشبكة الانترنت بما تتيحه من منتـديات تفاعليـة وبريـد الكترونـي، وإمكانيات اتصال بالصوت، والصورة، والتي بدأت الكثير من المدارس في التحول إليها، لتلبي حاجات المتعلمين المختلفة، ولتـزودهم بالأسـس المناسـبة لمواصـلة دراستهم الجامعية، أو ما في مستواها، وتزودهم بما يؤهلهم للعيش بفعالية، وبتكيف في مجتمعهم الحديث.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على جزأين: يحتوى الجزء الأول على الإطار النظـري، أما الجزء الثاني فيتناول الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري:

1.1.2 أبعاد مدرسة المستقبل:

لقد برزت أمام المربين، والمهتمين بالعملية التعليمية تحديات كثيـرة منهـا: الزيادة الكبيرة في عدد السكان، والتدفق السريع للمعلومـات، والإمكانـات الهائلـة لتخزينها ومعالجتها، بالإضافة إلى التطور الهائل للتكنولوجيا والاتصالات، وزيـادة دورها الفاعل في العملية التعليمية، وفي ظل تلك التحديات تقوم مدرسـة المـستقبل بلعب الدور الأول في إنشاء جيل المستقبل المعد لمواكبة التغيـرات، والتطـورات المستقبلية بما تقدمه من وسائل وطرق تدريس أكثر تقدما، وبما تنميـه مـن فكـر، ومهارات لدى الطلاب باستخدام تكنولوجيا الاتصالات، والمعلومات، والإنترنت في كل المواد الدراسية، وبذلك أصبح لمدرسة المـستقبل مفهومـاً، وأهـدافاً، وإدارة، وفلسفة ووظيفة مختلفة عن المدرسة التقليدية، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

1.1.1.2 مفهوم مدرسة المستقبل:

لقد تعددت وجهات نظر التربويين في تحديد مفهوم مدرسة المستقبل لما لهـا من متطلبات مختلفة من حيث الأمن، والسلامة، والتشغيل، والصيانة، ومـا تعتمـد عليه من أساليب وطرق تدريس في ضوء التقدم العلمي، وما تستخدمه من أجهـزة تقنية حديثة، ومدى استفادتها من تقنية الاتصالات والشبكات في نقل المعلومات.

لقد عرف فهيمي (2005، ص15) مدرسة المستقبل بأنهـا "عبـارة عـن مشروع تربوي يقوم على تطوير التعليم، والمناهج، وأساليب التفكير لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية؛ لإظهار قدراتهم الإبداعية، كما تظهر قدرة المعلمـين

على العطاء للأجيال القادمة التي لا بد من تزويدها بالمهارات الحياتية التي يفتقـدها الآن الكثير من المتعلمين في جميع المراحل الدراسية ".

ويشير عثمان (2002، ص 6) إلى أن مدرسة المستقبل هـي:" نوعـا مـن المدارس يقوم على الإمكانـات الهائلـة لتكنولوجيـا الحاسـبات، والاتـصالات، والمعلومات بكافة أنواعها، فهي مدرسة متطورة جدا فـي اسـتخدام التكنولوجيـا الحديثة، وتعمل على تشجيع الطلاب عل التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة المحلية والعالمية، والحصول علـى المعلومـات بأشـكالها المسموعة، والمقروءة، والمرئية، وذلك من خلال معامل الحاسبات الملحقة بها ".

ويتضح مما سبق أن مدرسة المستقبل تهتم بتكوين الكثير من المهارات لـدى التلاميذ، كمهارة التفكير، والتخطيط، والتكيف المعرفي، كما أنها تهتم بإتقان لغـات العصر، وتكنولوجيا الحصول على المعلومات، ومعالجتها، وكفاءة استثمار الوقـت، وإدارة الإمكانات المتاحة، بهدف إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي، وخلق الدافعية لديه للتعلم المستمر، وتحويله من متلق للمعلومات إلى معالج ومحلل لها، ذلك لأنهـا تسعى لإظهار القدرات الإبداعية للطلاب بما تقدمه من عمليـات تعلـيم متطـورة، ومناهج تنمي مهارات التفكير لديهم، كما تسعى لتزويدهم بالمهارات الحياتية التـي تمكنهم من العيش، والتفاعل، والمشاركة في القرن الحادي والعشرين.

2.1.1.2 أهداف مدرسة المستقبل:

من خلال ما تقدم من تعريفات لمدرسة المستقبل يتبين أنها تسعى لتحقيق عدد من الأهداف التي تساعد في تكوين شخصية الطالب، وتنمية مهاراتـه فـي كافـة النواحي المعرفية، والمهاريه، والوجدانية.

وقد أشار الشوملي (2000) إلى بعض أهداف مدرسة المستقبل، والتي مـن بينها: ربط التعليم باحتياجات المجتمع، والإيفاء بمتطلبات سوق العمل، وتحقيق النمو الشامل والمتكامل لشخصيات المتعلمين في كافة المجالات، وتحقيق التعلم الـذاتي، والتعلم عن بعد، والإيمان بأهمية العلم والتكنولوجيا، وضرورة امتلاك مهارتهمـا، وإكساب المتعلمين مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، مع تنمية مهـارتي الابتكـار

والإبداع، واستثمار القدرات الكبيرة التي تنتجها تقنية المعلومات والاتصال، وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الصعبة، والتغيرات المتلاحقة.

أما جمل والراميني(2006) فقد ذكرا أن من أهداف مدرسة المستقبل تطوير النظام التربوية باستخدام أسلوب علمي مناسب، وتوفير بيئة تعليمية تربويـة تخـدم المتعلم والمجتمع، وتوظيف التقنية الحديثة لخدمة العمل التربوي .

ومن خلال ما سبق، يتبين لنا أن من الأهداف الرئيسة لمدرسة المستقبل إعداد المتعلمين ليكونوا قادرين على الاسـتجابة بكفـاءة، وفعاليـة لتحـديات الحاضـر ومشكلاته، ومواجهة المستقبل ومخاطره، والتكيف مع التغيرات المحلية، والإقليمية، والعالمية، وذلك باستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليميـة، والتركيـز علـى عناصر الجودة النوعية في النظام التعليمي لمدرسة المـستقبل، والارتقـاء بـالنمو المهني، والمهاري لجميع العاملين، ورفع مستوى الأداء والانجـاز لـديهم، وهـذا سيؤدي إلى رفع الكفاءة الداخلية والخارجية في النظام التعليمي للمدرسـة؛ لتحقيـق خدمة المجتمع وخدمة أغراض التنمية.

3.1.1.2 مميزات مدرسة المستقبل:

بما أن مدرسة المستقبل هي وحده تعاونية، ثقافية، مجتمعية، تعتمد على البناء الذاتي الذي يقوم على القرارات التشاوريه هناك مميزات تنفرد بها دون غيرها واهم هذه المميزات أنها: تعتمد على الإدارة الذاتية في كثير مـن الأمـور كالميزانيـة، وتفويض السلطة، واتخاذ القرارات، وتنفيـذها بمـا يتفـق مـع الاسـتراتيجيات، والسياسات، والأهداف العامة للدولة، ولديها القدرة على توفير التعليم وفقا لحاجـات المتعلمين، وقدراتهم ومستوياتهم العقلية المختلفة، وتشجيعهم على الإبداع والابتكار، وتحرص على توفير بيئة تعلم تستخدم فيها التكنولوجيا، وتقوم على بنـاء المعرفـة لإعادة إنتاجها، والحوار والمناقشة، وليس استقبال المعلومـات، والتعـاون ولـيس المنافسة، وتوضيح ما تعلموه وليس التكرار (كحيل، 2007).

وتضيف الحريري(2007) مميزات أخرى لمدرسة المستقبل منها: اسـتخدام التقنيات والأجهزة الحديثة في الجوانب الإدارية، والفنية، والتعليمية، كما أنها تتـيح لأولياء الأمور دوراً فاعلاً وايجابياً في العمل المدرسي.

أما حافظ (2008) فيرى أن من مواصفات مدرسة المستقبل أنهـا مدرسـة بدون جدران حيث: توفر كل التسهيلات التقنية، والاتصالات، والمرافق التي تساعد على نجاح العملية التعليمية، كما أنها تعزز الحياة الديمقراطية عندما تتمثل بعـض الاتجاهات في سلوك الطالب؛ كاحترام الشخـصية الفرديـة، والتعـاون لمـصلحة المجموعة، وتحمل الفرد مسؤولية أفعاله.

من خلال عرض مميزات مدرسة المستقبل يتضح لنا أنها تـولي اهتمامـا بالغا بكل مصادر المعرفة المتاحة في محيطها، وكل تقنيـات الـتعلم، وأسـاليبه المختلفة، والحديثة، ولديها القدرة على تهيئة مناخ التعلم عند الطلاب إعدادا لهـم ليتعلموا مدى الحياة، وتحقق التفاعل بين المعلمين والمتعلمين مـن جهـة، وبـين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى، كما أن لديها القدرة على التفاعل مـع المجتمـع أخذا وعطاء، وخاصة فيما يتعلق بربط مناهجها، وعـالم العمـل بمـا يتناسـب وظروف كل مجتمع.

4.1.1.2 أسباب الاهتمام بمدارس المستقبل:

مع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح لزاماً علي كافة المؤسسات المختلفة أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية التـي تتطلبهـا تكنولوجيـا المعلومـات، فأصبحت تكنولوجيا المعلومات بكافة أشكالها السلاح الحقيقي لمواجهـة التحـديات العديدة التي تواجهنا كأفراد وكأمة، وبالتالي النظام التربوي.

وقد أشارت الحريري (2007) إلى بعض أسباب الاهتمام بمدارس المستقبل ومنها: الزيادة الكبيرة في إعداد التلاميذ، والقـوى البـشرية العاملـة بالمدرسـة، والانفجار المعرفي والتقني، وجمود المنهج، واحتواءه على الكثير مـن المعـارف والعلوم النظرية دون التطبيقية، وقلة اهتمام المنهج في المدرسة التقليديـة بالعنايـة بالجانب الإبداعي من تفكير التلميذ، والذي يفترض انه يمده بمهارات عديدة مثـل: الاستقلال العقلي، وحب الاستطلاع، والشجاعة الفكرية، والتواضع الفكري، والنزاهة الفكرية، وجمود الأنظمة واللوائح، وعدم ملائمة برامج تدريب المعلمين، والقيـادات الإدارية مع المهارات المطلوبة منهم حالياً.

كما أن هناك مجموعة من التحولات، والتغيرات، والتوترات التي تستدعي ضرورة الاهتمام بمدارس المستقبل وفيما يلي عرضا لأهمها:

التقدم العلمي والتكنولوجي:

لقد كان التربويون وحدهم في الميدان التربوي لا يوجد من ينافسهم في تنشئة الأجيال، وتربيتهم وتعليمهم، أما اليوم فلم يعودوا هم مصدر المعرفة الوحيد بل شاركتهم وسائل الإعلام، والاتصال، والقنوات الفضائية، وشبكة المعلومات الدولية الانترنت.

إن العصر الذي نعيشه هو عصر الثورة الرقمية وما تقدمه من تقنيات: كشرائح السيلكون، وأجهزة التلفون، وآلات الفاكس، وكاميرات الفيديو، والحواسيب، ووسائل الاتصالات وما تستخدمه من تقنيات الألياف البصرية، والأقمار الصناعية، ووسائل تخزين المعلومات، والشبكات حول العالم، وخاصة شبكة المعلومات الدولية الإنترنت، ويمكن ببساطة القول بأن عالم اليوم هو عالم مليء بالصور والصوت عبر الوسائل المختلفة كالتلفزيون، والراديو، والحواسيب، والجرائد، والمجلات، والإعلانات، ويمكن وصف الثقافة المعاصرة بأنها ثقافة القراءة والكتابة عن طريق الوسائط(أبو السمح ورحال، 2002).

إن ما سبق ذكره من تطور هائل في مجال التكنولوجيا، والتقدم العلمي يفرض على المؤسسات التعليمية، وقياداتها ضرورة الاهتمام بدمج تقنية المعلومات في النظام التعليمي بغية مواكبة العصر المعلوماتي الراهن، ومن هنا لم يعد دمج التقنية خيارا لأنظمة التعليم السائدة، وإنما أضحى أمرا ضروريا وملحا لإحداث الإصلاح والتطوير التربوي والتعليمي.

العولمة وأثرها على النظام التربوي:

إن عصر العولمة أصبح واقعا لا ينبغي تجاهله، ولا يمكن تفاديه، بل الأفضل أن نعد له العدة ما استطعنا، وتوصف العولمة بأنها زمن التحولات والتغيرات السريعة، ولعل من أبرز هذه التطورات المتلاحقة ما نشهده من بروز نظام القطب الواحد على الصعيد السياسي، وما نواجهه من تكتلات على المستوى الاقتصادي، وما نعيشه من ثورة المعلومات والاتصالات في الجانب التقني، وما نشعر به من

تهديد للقيم والخصوصيات، واختراق للثقافات، وهيمنة على وسـائل الإعـلام فـي الجانب الحضاري ببعديه الثقافي والاجتماعي.

ويختلف المفكرون في تعريفهم لمصطلح العولمة، ويرجع ذلك إلى التباين في منطلقاتهم للأسس التي تقوم عليها هذه التعريفات.

فقد عرفت المنظمة العربية للتربيـة والثقافـة والعلـوم (2006 ، ص21) العولمة بأنها:" جميع العمليات المجتمعية التي تخترق حدود أمة، وتفسيرها بما يؤدي إلى تقارب أجزاء العالم، وانتشار المعلومات، والتي تدعمها التكتلات الاقتـصادية، والكيانات الكبيرة التي تمتلك القدرة على التأثير في اقتصاديات الدول بل والتأثير في النظم السياسية، والحياة الثقافية، والاجتماعية، والإعلامية، وإمكانية نقـل أي مـادة ثقافية إلى كل أنحاء العالم مما يؤدي إلى اختراق الحدود في نواحيها كافة".

ويذكر الخوالده (2003) مجموعة من الإجراءات التي ينبغي أن نسلكها فـي استيعاب العولمة والتكيف معها عموماً، وفي المجال التربوي بصفة خاصة ومنهـا: إدخال التكنولوجيا الحديثة في النظام التربوي بصورة شاملة، وتنشئة الأجيال علـى استخدام تكنولوجيا المعلومات، وتصميم مناهج تربوية معاصرة بدلالة أهداف تربوية صادقة بأبعادها العلمية، والإنسانية، والدينيـة، والوطنيـة، والفكريـة، واللغويـة، والاجتماعية، والأخلاقية، والبيئية، والتكنولوجية، وأن تقـدم هـذه المنـاهج إلـى المتعلمين وفق نماذج تعليمية تساعد على إنماء شخصية المتعلم، وتطـوير تفكيـره الناقد لدور اجتماعي متغير يتكيف مع الواقع الثقافي، ويتوازن مع معطيات الحيـاة الثقافية المتجددة بصورة مستمرة.

إن من أهم ما يميز العولمة هو تقارب المسافات بين الشعوب والمجتمعات أو تلاشيها، وسرعة التحولات والمستجدات في مختلف المجالات، وهذا بدوره يجعـل المؤسسات التربوية والتعليمية تخضع لمعايير كونية واحده تعبر عـن نجاحهـا أو فشلها، ومن ضمن تلك المعايير مدى القدرة على التعامل مع مـستجدات العـصر، والتغيرات العالمية، وامتلاك أدوات المراجعة، والتطور، وتحسين القدرة التنافسية، ومهارات الاستفادة من معطيات ظاهرة العولمة كالاستفادة مـن ثـورة تكنولوجيـا المعلومات، وهذا يؤكد على ضرورة الاهتمام بمدارسنا، وتطويرها وتحويلها إلـى

مدارس مستقبل تستفيد من المعطيات الايجابية لظاهرة العولمة؛ لإكساب الطلاب المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا المتطورة في مجال الحاسبات الآلية، والاتصالات، وتكنولوجيا المعلومات للحصول على المعرفة الكونية التي أتاحتها العولمة للجميع، والمشاركة في مسيرة العولمة خصوصا في المجالات العلمية.

3- **التغيرات الثقافية والقيمية**:

إن وسائل الإعلام، والقنوات الفضائية الإعلامية، وشبكة الانترنت، والبريد الإلكتروني كل ذلك قاص المسافات بين الشعوب، فتداخلت الأفكار، والقيم، والثقافات بين كثير من دول العالم، مما سيؤثر في تشكيل مجتمع القرن الحادي والعشرين، ومن ثم معالم وتوجهات المؤسسات التعليمية والعلمية والثقافية فيه.

إن أهم ملامح التحدي الثقافي والقيمي الذي فرضته العولمة، والثورة التكنولوجية، والتقنية أنها خلقت واقعاً جديداً للهيكل والنسق الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية سواء على مستوى الأسرة، أو مستوى شرائح ومؤسسات المجتمع، أو على مستوى العلاقة بين أفراد المجتمع والدولة، كما أنها أصبحت تهديداً حقيقياً للهوية الثقافية، والانتماء الوطني أو المحلي، وعاملاً رئيساً في هجران الإرث الحضاري القومي المبني على تاريخ الأمم وحضاراتها وأمجادها (صائغ،2004).

وقد تنبه وزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي في مؤتمرهم الثاني المنعقد في دمشق في يوليو عام 2000، إلى أهمية المؤسسات التعليمية في عملية التنشئة الثقافية، والأخلاقية، والاجتماعية، حيث ناقشوا التحولات، والمتغيرات المؤثرة في تشكيل المستقبل التعليمي العربي، والمتمثلة في: الثورة العلمية والتكنولوجية، والتغييرات في النمو والحركة السكانية، والتوتر بين العولمة والمحلية، والتغييرات الاجتماعية، والتغييرات الاقتصادية، والتغييرات السياسية، والتغييرات الثقافية، والقيمية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000).

ونستطيع من خلال النظام التعليمي الذي تمثله مدرسة المستقبل المتطورة أن نواجه التحديات، والمخاطر التي تحدق بهويتنا الثقافية والقيمية من خلال ما تمتلكه من عناصر قوة وأدوار متعددة، والتي منها تعزيز الانتماء الوطني في سياق

التواصل الحضاري والإنساني، وتمكين المتعلم من التعامل والتكيف الإيجابي الفعال مع بيئته، ومجتمعه المحلي، والوطني، والقومي، والعالمي، وفهم الحضارات، والحوار الهادف البناء، وإكسابه أساليب التعلم الذاتي، وأنماط التفكير الإبداعي والناقد، والقدرات التي تمكنه من البحث، والحصول على المعرفة من منابعها المختلفة باستخدام التقنيات الحديثة.

1.1.1.2 استراتيجيات التعليم والتعلم في مدرسة المستقبل:

إن من أهداف مدرسة المستقبل هو تهيئة الأبناء وتعليمهم ما يحتاجونه، بما يساعدهم في الدخول إلى معترك الحياة العملية، وتحقيق تفاعلهم مع التغيرات المتلاحقة في مختلف مجالات الحياة، ولتحقيق ذلك تبنت مدرسة المستقبل استراتيجيات مختلفة للتعلم، بإمكانها أن تجعل المواقف التعليمية تتميز بالمتعة، وتجعلها أمراً محبباً ومرغوباً لدى الطلاب.

ويشير أبو نبعه(2002) إلى أن مناهج مدرسة المستقبل يجب أن تحتوي على استراتيجيات تعليمية لتنمية التفكير لدى الطلاب، ونقد المعرفة، وانفتاح الفكر، وإعمال العقل في ما نقرأ من معلومات لذلك يجب أن ترتبط المناهج بالبيئة، والمشكلات ذات الصلة بالأحداث اليومية، وأن تحتوي على طرق واستراتيجيات تعليمية لتأهل الطلاب للمشاركة الفاعلة في المجتمع، ودعم مؤسساته بالخبرات الضرورية، والكفاءات اللازمة لاستمرار مسيرة التنمية، كما أن على مناهج مدرسة المستقبل أن تستخدم أساليب تعليمية مختلفة لتعمق الوعي البيئي، وغرس الأخلاقيات البيئية بحيث يكون الإنسان صديقاً للبيئة.

أما جمل والراميني (2006) فقد أشارا إلى بعض استراتيجيات التعليم والتعلم في مدرسة المستقبل ومنها: التعليم باستخدام الحاسوب: حيث يستخدم الحاسوب في ثلاث مجالات وهي: التعليم الفردي: إذ يتولى الحاسوب كامل عملية التعليم، والتدريب، والتقويم، والتعليم بمساعدة الحاسوب: وفيها يستخدم الحاسوب كوسيلة تعليمية مساعدة للمعلم، وبوصفه مصدراً للمعلومات: حيث تكون المعلومات مخزنه في الحاسوب ثم يستعان بها عند الحاجة، والتعليم باستخدام الانترنت.

إن تطبيق ما تقدم عرضه من استراتيجيات التعليم والتعلم فـي مدرسـة المستقبل يعني أنها تتبنى مجموعة من الاستراتيجيات كإستراتيجية: التعلم الذاتي، وإستراتيجية التعليم التعاوني، وإسـتراتيجية التعلـيم بالتجريـب والاكتـشاف، وإستراتيجية التعلم عن طريق حل المشكلات، وإسـتراتيجية التفكيـر العلمـي، وتطبق أساليب تدريس تساعد الطلاب على اكتساب مهارات مختلفة كالملاحظة، والمقاربة، والاستنتاج، والتجريب، والتـصنيف، وجمـع وتـدوين المعلومـات ومعالجتها، والتعامل مع الحقائق والبيانات المختلفة، واستخدام العلاقات الزمانيه والمكانيه، والتقويم، والتحليل، وذلك لإكساب الطلاب مهارات البحـث العلمـي، والتفكير الابتكاري، والمنطقي، وحل المشكلات، ومهارات الاتـصال اللغـوي كالاستماع، والتحدث، والحوار، والمهارات المعرفية المختلفة.

2.1.2 إدارة مدرسة المستقبل:

إن طبيعة العصر فرضت نفسها على طبيعة عمـل الإدارة المدرسـية فـي مدرسة المستقبل، فلا بد أن تواكب التقدم التكنولوجي، وتكون قادرة علـى القيـام بدورها بشكل إيجابي في تطبيق أهداف التعليم، وبالتـالي المـساهمة فـي تحقيـق الخطط التنموية التربوية، إن أدوار ومهمات مدير المدرسة في مدرسـة المـستقبل تختلف عن أدواره ومهماته في المدرسة التقليدية في أمور كثيرة، وهذا ما سنتعرف عليه من خلال:

1.2.1.2 تعريف إدارة مدرسة المستقبل:

يعتمد نجاح المدرسة على نجاح المدير المسئول عنها، ومدى كفاءته وقدرته على الإنتاج، والعطاء، ورغبته في التطوير الذاتي.

إن إدارة مدرسة المستقبل كما عرفها الحربي (2008) هـي: الإدارة التـي تتكيف في كل وقت وزمان مع مقتضيات العصر، واحتياجات المجتمع، وهي تقـود إلى التنمية الحقيقية، كما أنها تتضمن التنبؤ بـالتغير، والاسـتجابة لـه والمبـادرة باستثماره بصورة إيجابية تكفل تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها المدرسة.

لذلك قامت جهود إصلاح التعليم وتطويره إلى تبني صيغ وأساليب تعليمية متقدمة تقوم على فلسفة جديدة للتعليم مرتكزاتها: التعليم الإلكتروني، والإدارة الإلكترونية، وهو ما يجعل إدارة مدرسة المستقبل تتوجه نحو الإفادة من الإمكانات الإلكترونية المتميزة وتحويل الأعمال والخدمات الإدارية التقليدية، والإجراءات الطويلة والمعقدة إلى أعمال الكترونية تنفذ بسرعة ودقة متناهية، والاستعانة بالحاسوب وشبكات الاتصال المحلية، والعالمية في التخطيط، والتوجيه، والرقابة لتحقيق أهدافها (المعمري، 2008).

وتشير كعكي(2002) إلى أنه يجب تدريب مديري مدارس المستقبل على استخدام الإدارة الالكترونية في مجالات أعمالهم الإدارية والفنية مثل تصميم الخطط التربوية، والتواصل بالبريد الإلكتروني، والصوتي، وتخطيط وتوزيع القوى البشرية وفق التخصصات، واستخدام الشبكات الداخلية والخارجية، وتنظيم وتوزيع الأعمال إلكترونيا، والرد على الاستفسارات إلكترونيا، وصنع القرارات التربوية.

ومجمل القول أن التحولات التكنولوجية في حاجة إلى نظام إداري ملائم لمدارس المستقبل، وهو ما يحتم على إدارة مدرسة المستقبل أن تكون قادرة على التجديد، والتطوير، والابتكار، والتخطيط المحكم الجيد؛ لتتوافق مع طبيعة متغيرات العصر ومتطلباته، وهذا ما تسعى معظم النظم التعليمية للأخذ به لتتمكن من تطوير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

2.2.1.2 المزايا الفلسفية لإدارة مدرسة المستقبل:

تنبثق الفلسفة التربوية لأي بلد من البلدان من الواقع الذي يعيشه ذلك البلد اقتصادياً، وسياسياً، واجتماعياً، وعلمياً، وتعتبر فلسفة التربية من الركائز الأساسية التي يقوم عليها النظام التربوي، وجميع أنشطته وعملياته، فتشتق من هذه الفلسفة الغايات الكبرى والأهداف المعبرة عنها، والتي تترجم عادة إلى أهداف تفصيلية، وإجرائية توضع لمختلف البرامج والأنشطة لتنفيذها.

ويشير فهيمي (2005) إلى مجموعة من المزايا الفلسفية لإدارة مدرسة المستقبل وهي: استخدام تكنولوجيا الاتصالات، والمعلومات، والانترنت لتطوير مهارات التفكير لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، وتقديم أنشطة جديدة مثل

تصميم مواقع الانترنت، والجرافيك، والبرمجة، والاستعانة بأجهزة الحاسوب، وشبكة الانترنت في التواصل مع أولياء الأمور، والمعلمين والاتصال الدائم بالعالم من خلال شبكة الانترنت مما يتيح سهولة وسرعة الاستفادة من المعلومات، والأبحاث، والأخبار الجديدة المتاحة، ويتيح كفاءة الاستخدام الأمثل للتقنية في خدمة العملية التربوية والتعليمية.

ولقد حددت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(2000) إطارا رئيسيا لصياغة فلسفة مدرسة المستقبل، وذلك استناداً إلى المبادئ التي اعتمدتها إستراتيجية تطوير التربية العربية لبناء وصياغة الفلسفة والأهداف التربوية، والرؤية المستقبلية للتعليم وإدارته في الوطن العربي، والتي جاء منها: ضرورة تمتع الأنظمة التربوية العربية بدرجة عالية من المرونة حتى تتجاوب مع المستجدات والتحولات العالمية، والتعامل مع المدرسة على أنها نظام مفتوح تعتمد على شبكات المعرفة، ووسائل التقنية الحديثة، وتحقيق وتدعيم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط وتمويل التعليم، لضمان تطبيق ديمقراطية التعليم، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

أما إستراتيجية تطوير التربية العربية (2006)، فقد اشتملت على مجموعة من المنطلقات الفلسفية لمدرسة المستقبل والتي يجب على جميع الدول العربية البدء في استحداث نماذج لهذه المدرسة، وتوفير كل مقومات نجاحها ثم التوسع التدريجي في نشرها وهي: أنها مدرسة ذات مبنى تتوفر فيه شروط ومواصفات تمكن من مواكبة التطور العلمي والتقني، كما أنها مدرسة ذات إدارة تشرك الآخرين من أولياء أمور، ومربين، ومهتمين بشؤون التعليم في التخطيط والتنفيذ لمختلف الأنشطة والفعاليات بالمدرسة، وأنها مدرسة ذات مناهج دراسية جديدة تواكب مستجدات العصر والتغيرات التي أحدثتها الثورة العلمية والتكنولوجية، وأن للمدرسة معلما جديدا بعيدا عن الأساليب التقليدية القديمة، وهي مدرسة لها أساليبها في التقويم التطويري والنهائي الذي يأخذ شخصية المتعلم بكل جوانبها المعرفية، والوجدانية، والانفعالية، وهي مدرسة تهتم بالبحث والتخطيط التربوي كأسلوب للعمل والتطوير للارتقاء بجميع جوانب العملية التربوية بالمدرسة.

إن المزايا الفلسفية السابقة سوف تساهم في خلق مناخ صحي لبنـاء مجتمـع المعلومات الحديث، الذي يجب أن يقوم على التواصل، والانتماء، وتحقيق الذات لكل أفراد المجتمع من خلال مدرسة المستقبل، والتي سوف تصنع الأجيال القادمة التـي تتصف بالكفاءة، والإتقان، والإبداع، والنبوغ، والقيادة، وتحمل المسؤولية، والإنتاجية وليس الاستهلاكية.

3.2.1.2 الخصائص الأساسية لإدارة مدرسة المستقبل:

تسعى الأنظمة التعليمية خلال المستقبل القريب إلى تطوير في مـستوى أداء الإدارة المدرسية بما يتفق والتطورات التكنولوجية، وذلك مـن خـلال عـدد مـن الخصائص الرئيسية التي تتميز بها إدارة مدرسة المستقبل ومنهـا: القـدرة علـى التحديث المستمر في أساليب الإدارة المدرسية، والقدرة على تشكيل فرق عمل مـن المعلمين للمشاركة في صنع واتخاذ القرارات، والقدرة علـى تبـادل المعلومـات التربوية والإدارية مع الزملاء والمسئولين، والمشاركة في الندوات، والحـوارات، والاجتماعات من خلال شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)، والقدرة علـى تفعيـل أدوار جميع العاملين بالمدرسة، وتوجيههم للأداء الأفضل، والقدرة علـى اسـتخدام وتوظيف الحاسب الآلي وشبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في جميـع الأعمـال الإدارية والتربوية، والقدرة على تطبيق الإدارة المفتوحة التي تتيح مشاركة جميـع العاملين بالمدرسة في صنع القرارات (فهيمي،2005).

إن توفر مثل هذه الخصائص في إدارة مدرسة المستقبل، تؤدي إلى تحـسين المخرجات التعليمية من خلال جودة العمليات التعليمية، وقد ذكـر العبـد الكـريم (2002) صفات أخرى يجب أن تتوفر في إدارة مدرسة المستقبل هي:

الخبرة والكفاءة مع التركيز على القدرات؛ بحيث يكون مدير المدرسة قـادراً علـى التطوير، والتجديد، والتعامل مع التقنية الحديثة، والقدرة على تصميم خطط العمـل، ومراجعتها باستخدام التقنية المتقدمة المـزودة بمعلومـات آنيـة وفـق الحاجـات المستقبلية.

وهكذا نتوصل إلى أن مدير مدرسة المستقبل له خصائص تميزه عن مـدير المدرسة التقليدية؛ فهو المدير القائد صاحب الرؤية المستقبلية الذي يحتفظ بعلاقـات إنسانية مع الجميع، وهو المدير المربي الذي يقوم بدور الوالد في تربيتـه لأبنائـه الطلبة، وهو المدير المدرب الذي يتيح فرص التدريب المستمر والتنمية المهنية لكل العاملين في المدرسة، وهو المدير المشاور الذي يكثر من التشاور وأخذ الآراء من الصغير والكبير، ويشعرهم بأنهم جميعاً جزءا مهما من المدرسة بما فيهم الطلبـة، وهو المدير المحفز الذي يبارك أي مبادرة ذاتية، وهو المدير المطور الذي يعتقـد بأن إدارة المستقبل للتطوير، وليـست إدارة للتـسيير وحـسب. إن إدارة مدرسـة المستقبل هي إدارة فعالة تجمع بين النواحي الإدارية والفنيـة، وكـل مـا يتـصل بالمجتمع المحلي، والمعلمين، والتلاميذ، والمناهج.

4.2.1.2 وظائف وأدوار إدارة مدرسة المستقبل:

إن التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي يشهدها عصرنا الحالي هي عبارة عن تحديات تواجه نظامنا التربوي، وحيث أن المدرسة نظام فرعـي مـن النظـام التربوي فإنها هي الأخرى تأثرت بهذه التحديات، فكان لزاما على مدير المدرسة في مدرسة المستقبل أن يقوم بوظائف وأدوار جديدة في مجالات عمله المتعددة، وتتضح هذه الوظائف والأدوار فيما يلي:

1- السعي لتوفير المستلزمات المادية والتقنية:

إن توفير المستلزمات المادية والتقنية من أهم الأهداف التي يجب على الإدارة المدرسية أن تسعى لتحقيقها، نظرا لأن المجتمع العالمي يشهد تغيرات كبيـرة فـي جميع المجالات نتيجة لدخول عصر المعلومات وثورة الاتصالات، بحيث أصـبحت المؤسسات التربوية بحاجة إلى إعادة النظر، والتطوير لتواكب هذه التغيـرات فـي مجال الأجهزة الحديثة التي تساعد على نجاح العملية التعليمية والإدارية بالمدرسة.

وتعد التقنيات من أهم الأهداف والوسائل الإستراتيجية لمدرسـة المـستقبل؛ فجميع عناصر مدرسة المستقبل تعتمد على التجهيزات التقنية المتطورة، وفيما يلـي أهم مجالات توظيف الحاسب وتقنية المعلومات:

توصيل المعلومة الرقمية إلكترونيا إلى التلاميذ، وذلك سواء كانوا متواجـدين داخل أسوار المدرسة، أو خارجها داخل منازلهم (حافظ، 2008).

المكتبة الإلكترونية: وهي التي تجمع أوعية المعلومات الإلكترونية، وقد تكون أوعية معلومات ورقية، وغير ورقية مخزنة إلكترونيا على وسـائل ممغنطـة، أو مخزنة حال إنتاجها من قبل مصدرها (مؤلفين أو ناشرين) في ملفـات أو قواعـد بيانات متاحة عن طريق الاتصال المباشـر، أو عـن طريـق نظـام الأقـراص المدمجة(جمل والراميني، 2006).

وجود أدوات، وتقنيات، وبرمجيات على الشبكة العالميـة للمعلومـات تمكـن المعلم من نشر الأهداف، والدروس، ووضع الواجبات والمهام الدراسية، والاتصال بطلابه من خلال تقنيات متعددة، مثل المحادثة النصية بين الطلاب بعضهم بعـضا ومعلميهم، والتراسل بين الطالب والمعلم، ونقل الملفات والوثائق، والتراسـل عبـر البريد الإلكتروني(المبارك، 2005).

وهنا يأتي دور الإدارة المدرسية في توفير التسهيلات مـن اجـل بلـوغ الأهداف، وعليه يجب عليها زيادة استخدام تكنولوجيـا التعلـيم، وتـوفير أدواتهـا وأجهزتها، وإحلال الحاسب الآلي محل العمل اليدوي الروتيني في جميع العمليـات الإدارية، والتعليمية، والمالية، والمعلوماتية، والبحثية.

2- توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع:

إن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تخطط تخطيطا سليما لتحقيق ما يتوقعه منها المجتمع، لتجعل المدرسة منظومة مفتوحة من خلال برامج وأنشطة المجتمـع، ودعوة أبنائه للمشاركة في هذه البرامج والأنشطة بالاستفادة من كافـة الإمكانيـات المتاحة في البيئة.

ولقد أشارت الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير(2002) إلى عـدة نوافذ يمكن من خلالها ربط مدرسة المستقبل بالمجتمع وهي:

أ- تذهب المدرسة إلى المجتمع؛ ليزيد التواصل، وتتحقق الألفة الاجتماعية.

ب- إيجاد البرامج الاجتماعية التي تدعى إليها فئات المجتمع المختلفة.

ج- المشاركة في مناسبات المجتمع المختلفة، ولعب الأدوار الإيجابية في تفعيلها.

د- نشر الوعي التربوي داخل المجتمع بجميع فئاته.
هـ- استخدام وسائل اتصال حديثة؛ للتواصل مع المجتمع لمواكبة التطور العلمي.
و- الإسهام في خفض مستوى الأمية في المجتمع.
ز- تفعيل ما يسمى بمراكز الأحياء، والمراكز الصيفية، ومراكز التوعية.
ح- التواصل مع الأسرة من خلال المسابقات المختلفة والحفلات السنوية.

ويمكن لإدارة مدرسة المستقبل أن تصل إلى صيغة مدرسة بلا أسوار، فتواكب المدرسة تقدم المجتمع وتندمج فيه، وتراعي احتياجات المجتمع، ومتطلبات سوق العمل عند تنظيم الأنشطة والبرامج المدرسية المختلفة.

3- الرعاية الطلابية:

إن الطالب في مدرسة المستقبل إيجابي يبحث عن المعلومة، ويجمع الحقائق يمحصها ويستنتج منها، ويتعلم باللعب والحركة، ويجري التجارب، ويتصل بالمجتمع، ويتعلم من خلال العمل.

ويشير فهيمي (2005) إلى بعض مواصفات خريج مدرسة المستقبل ومنها: أن يكون لديه القدرة على النقد، والتحليل، والتقويم، وملكة الإبداع، ويحرص على تنظيم وقته، ويسعى لتحقيق أهدافه الحياتية، وأن يعيش مع قضايا الأمة ويسهم في تقدمها.

علاوة على ما سبق على الطالب في مدرسة المستقبل أن يتقن المهارات التقنية المختلفة، وأن يجيد استخدام شبكات الاتصال العالمية والمحلية ولكنها غير كافية لمساعدة الطالب على تطبيق ما تعلمه، ونقله من موقف لآخر.

فقد أشارت وزارة التربية والتعليم البحرينية (2003) إلى مجموعة من المهارات المهمة التي يهدف مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل إلى تنميتها والتي منها: مهارات التعلم الفردي، والتعلم التعاوني، والتعلم التفاعلي، كما يهتم بالتدريب والممارسة؛ لإتقان المهارات الأساسية ومنها: المهارات الإبداعية، ومهارات حل المشكلات، ومهارة محاكاة بيئة العمل الحقيقية، ومهارة التعلم مدى الحياة

ويتضح من خلال العرض السابق أنه على الإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل لتحقيق ما يحتاجه طلاب المستقبل من مهارات علمية وعملية، أن تأخذ في الاعتبار توفير إمكانيات تعليمية تساعدهم على التعلم مدى الحياة، واستخدام الأجهزة التعليمية المتطورة التي تمكنهم من التوافق مع القرن الحادي والعشرين، وتشركهم في الأعمال اليومية لفهم حاجاتهم واهتماماتهم عن طريق التشاور معهم، وتشكيل مجالس طلابية تكون لها توصيات، ويتقبل آراءهم بحرية واهتمام، مع الاهتمام بمشاعرهم وحقوقهم، والتعرف على فردية الطلاب وخصوصيتهم، وإعطاء أنشطتهم الطلابية المنهجية واللامنهجية جل الاهتمام والتشجيع.

4- تقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين والعاملين بالمدرسة:

لقد حصل تحول كبير ومهم في وظيفة المعلم؛ نتيجة وجود أنماط وطرق تدريس حديثة فرضت عليه أدوارا ومهمات جديدة، فهو مخطط للمواقف التربوية، ومراقب لتعلم الطلاب، يستكشف المواهب ويعززها وينميها.

ويشير أبو نبعه (2002) أنه في ظل مدرسة المستقبل اختفت فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات، واتجهت الأنظار إلى تقنيات جديدة في التدريس مثل التدريس في مجموعات، كما اتجهت الأنظار لتخصيص مجموعة من المعاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عنه، وأصبح لزاما عليه أن يجيد مهارة التعلم الذاتي، والتفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر، وتقنياته المتطورة، واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز ومتقن.

ويضيف الحر(2001) صفات أخرى لمعلم مدرسة المستقبل منها: القدرة على استخدام التعليم المستمر، والتغذية الراجعة أثناء التدريس.

لذا على إدارة المدرسة أن تحرص على تقديم برامج متقدمة لجميع العاملين بالمدرسة بما فيهم المعلمين في تكنولوجيا المعلومات، ووضع برامج التنمية المهنية التي تهدف لرفع كفاياتهم، وزيادة فاعليتهم، وتحديث الثقافة الداخلية في المدرسة، لتحسين المخرجات، كما أن عليها إشراك المعلمين والعاملين في جميع الأنشطة، والبرامج، والقرارات التي تتم داخل المدرسة.

5- إدارة المبنى المدرسي:

إن المبني المدرسي العصري يعتبر أحد العناصر الهامة للعملية التعليمية في مدرسة المستقبل، فهو يتيح الاستخدام الأمثل للأنشطة، والوسائل، والتقنيات التربوية الجديدة في البيئة التعليمية، وبشكل يجذب التلاميذ ويجعلهم يتفاعلون مع دروسهم باستمتاع.

وقد حددت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(2000). عدد من المواصفات لمبنى مدرسة المستقبل منها: أن يتواكب المبنى المدرسي مع المرحلة التعليمية للمدرسة، ونوع التعليم والبيئة المحيطة، والظروف المناخية، وأن يحتوي على قاعات دراسية متخصصة؛ لتسمح باستخدام مختاف التقنيات المتوفرة في عملية التعلم، وأن يراعي المبنى أوضاع ذوي الاحتياجات الخاصة.

إن ما تقدم ذكره من مواصفات تصميمية لمبنى مدرسة المستقبل يعد من الأمور الأساسية التي تساعد على حسن إدارته، والاستثمار الأمثل لمرافقه وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية المباشرة وغير المباشرة، وقد حددت العاني(2009) بعض أدوار مدير المدرسة في إدارة المبنى المدرسي ومنها: توجيه العاملين للاستخدام الأمثل للمبنى المدرسي، ومرافقه التربوية، ومتابعة السلامة الشاملة للمبنى المدرسي، لمنع وقوع أي من الحوادث التي تعرض أرواح الطلبة، والعاملين، والزائرين لأي خطرٍ على حدٍ سواء، وتوفير الشروط الفيزيقية المتكاملة من إضاءة، وتهوية، وتبريد، وتدفئة بما يجعلها بيئة مريحة للطلبة والعاملين، وتأمين شروط السلامة الصحية في المبنى، والإشراف على صيانة الأجهزة، والمعدات، والمستلزمات المدرسية المختلفة.

ومن هنا يبرز دور الإدارة المدرسية في حرصها على جعل المبنى المدرسي بيئة آمنة للجميع، وجعل الغرف الصفية بيئات تعلم جذابة، كما أن من أدوار الإدارة المدرسية تنمية روح الانتماء لدى أعضاء المجتمع المدرسي، وتزويد الفصول بالأجهزة الحديثة كشاشات العرض، وتوصيل شبكة الانترنت للفصول، والتدخل بالاقتراحات فيما يتعلق بصيانة أو إضافة مرافق جديدة لهذا المبنى.

6- تطوير وتقويم الأداء المدرسي:

نظراً لكون المدرسة الوحدة التنفيذية لجميع السياسات والتوجهات التطويرية للنظام التعليمي؛ فإن التقويم التربوي له دور كبير في الحكم على أداءها، ومدى قدرتها على تحقيق أهدافها، وقد أشارت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2006) إلى الأهداف الجديدة للتقويم التربوي ومنها:

أ- التقويم التطويري المستمر؛ ليكون جزء من العملية التربوية، وليس فقط لغرض التقويم النهائي، ففي ضوء هذا التقويم يتم تطوير المناهج، وطرق التدريس، واتخاذ القرارات المناسبة لتطوير جميع عناصر العملية التربوية فضلا عن المستوى الذي وصل إليه الطالب في تعلمه.

ب- أن تؤكد أساليب التقويم الجديدة للتلميذ على جميع جوانب التعلم، ولا تقتصر على الجانب المعرفي فقط، إذ لا بد من أن تشمل أساليب التقويم كيفية معرفة سلوك التلميذ، واتجاهاته، وما اكتسبه من خبرات عملية متنوعة، وهنا يكون لاستخدام المختبرات والأساليب العملية والتطبيقية أهمية كبيرة في معرفة هذه الجوانب.

إن الأهداف السابقة الذكر التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في إستراتيجيتها المحدثة عام 2006 م تتناسب مع المفهومين الجديدين للتقويم اللذان أشار إليهما الحر(2001) وهما:

أ- التقويم الذاتي: وهو عبارة عن قيام المدرسة بتقويم نفسها تقويما شاملا يقف على فاعليتها وجودة أدائها، ومدى قدرتها على تحقيق أهدافها؛ للوصول بها إلى أقصى درجات الكفاية والفاعلية.

ب- التقويم الخارجي: الذي يعطي مؤشرات واضحة حول جوانب القوة، والضعف، وفرص التطوير في المدرسة، ويتم استخدام نتائج هذا التقويم إما للعلاج، أو الوقاية، أو التطوير، أو الإثراء، كما أنه يعرف الميدان التربوي بماذا يتوقع منه، ويؤدي إلى تطوير المستوى التعليمي، والسياسات والبرامج العامة، لرفع مستويات الأداء لأقصى درجة ممكنة.

ونستخلص أنه على مدير مدرسة المستقبل أن يتعرف على قدرات العاملين بالمدرسة، ومواهبهم، وطموحاتهم ليتمكن من تقويمهم، وتوجيههم، وتطوير أداءهم،

كما أن عليه التعرف على نقاط القوة والضعف في أداء جميع المجـالات الرئيـسية للعمل الإداري؛ كالمناهج، والطلبة، والمبنى المدرسي مع تحديد الفـرص المتاحـة للتطوير.

3.1.2 واقع إدارة مدرسة التعليم الأساسي في سلطنة عمان:

يشهد الحقل التربوي في سلطنة عمان تطـورات عديـدة، وذلـك اسـتجابة لتحديات العصر، وتطلعات المستقبل، وسيتناول هذا الجزء من الدراسة واقـع إدارة مدرسة التعليم الأساسي في سلطنة عمان من حيث أهم التطويرات والانجازات التي تمت في عناصر العملية الإدارية:

إن مدير المدرسة في إطار مفهوم التعليم الأساسي يقوم بدور المشرف العـام على العملية التعليمية بشقيها الفني والإداري في المدرسة، تعينه في ذلك كوادر فنية وإدارية كل حسب اختصاصه. هذا ويمكن إجمال أهم التطورات التربوية في مجال إدارة مدرسة التعليم الأساسي في المجالات الآتية:

1.3.1.2 مشروع نظام الإدارة المدرسية الذاتية:

تعزيزا لمكانة المدرسة كمؤسسة تربوية، وكوحـدة أساسـية فـي النظـام التعليمي، ولتتمكن من أداء وظيفتها كاملة في التربية، والتنشئة الاجتماعية، والتعليم، ولتتهيأ لمواكبة متطلبات التطوير والتجديد التربوي في القرن الحادي والعـشرين، حرصت وزارة التربية والتعليم على منح المدارس صـلاحيات أكبـر فـي إدارة شؤونها؛ لذلك قامت بتطبيق مشروع نظام الإدارة المدرسية الذاتية في العام الدراسي 2007/2006 م، إثر صدور القرار الوزاري رقـم 2 /2006 م، والـذي قـضى بتطبيق مشروع الإدارة المدرسية الذاتية في عدد محدود من مدارس التعليم الأساسي بالسلطنة، ويعني مفهوم الإدارة المدرسية الذاتية: تطبيـق اللامركزيـة فـي إدارة المدرسة بإتاحة الفرصة لها بممارسة بعض الصلاحيات، والمـسؤوليات الإداريـة والفنية كوحدة تدير نفسها ذاتيا في حدود السياسة التعليمية العامة للوزارة، والقواعد المنظمة للعمل، وقد شملت الصلاحيات الجانب الإداري، والمالي، والفني، وشؤون

الطلاب، والامتحانات، والأنشطة، وشؤون المشاريع والصيانة، والإشراف التربوي، بهدف تعزيز دور المدرسة والعاملين بها والمستفيدين منها للقيام بالتخطيط، والتنفيذ، والمتابعة للبرامج المقترحة لتطـوير الأداء المدرسـي، وتخفيـف الأعبـاء علـى المديريات العامة، والإدارات بالمناطق التعليمية، وتحقيق الجودة الشاملة في العمـل التربوي(وزارة التربية،2006).

وهكذا نستطيع القول أن نظام الإدارة المدرسـية الذاتيـة للمدرسـة أتـاح للمدارس مزيداً من الاستقلال الإداري والمالي، وأحدث تغييرا في عمليـة صـنع القرار، والصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس، كما أن مشروع الإدارة المدرسية الذاتية جعل عملية التخطيط مرنة، وتتم حسب ظروف المدرسة المادية والبشرية.

2.3.1.2 نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي:

في إطار توجه وزارة التربية والتعليم بالـسلطنة نحـو تطـوير مـدخلاتها التعليمية وصولا إلى مخرجات ذات نوعية جيدة؛ فقد أولـت عمليـة تقـويم الأداء المدرسي اهتماما واضحا بجميع مجالاته لما يمثله من أهمية في توفير بيئة تعليميـة تشجع على التطوير المستمر، وفي هذا الإطار تبنت وزارة التربية والتعليم تطبيـق نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي في العام الدراسـي 2003/2002 م، ويـشير مفهوم تطوير الأداء المدرسي إلى: الجهد المخطط والمستمر لتحسين مستوى الأداء المدرسي وتجويد المخرجات، من خـلال الإشـراف والتقـويم المـستمر لـلأداء المدرسي، ويتضمن ذلك التشخيص العلمي الدقيق لأداء المدرسة باسـتخدام أدوات علمية مقننة تجمع بواسطتها الأدلة للحكم على كل من مجالات: الـتعلم، والتعلـيم، والإدارة المدرسية وفق المعايير والمؤشرات الموضوعة لكل مجال؛ لتحديـد نقـاط القوة، والضعف، وأولويات التطوير، وبناء الخطة التطويريـة للمدرسـة لتـوفير الإمكانيات البشرية، والمادية اللازمة لتحقيق الأهداف، وقد حرصت وزارة التربية والتعليم على المراجعة المستمرة للأداء المدرسي، والحرص الدائم على تطـويره، وهو ما أدى إلى إصدار القرار الوزاري رقم 2006/19 م لتحديث نظـام تقـويم وتطوير الأداء المدرسي، فأصبح يضم ثلاثة مشاريع هي: مـشروع تقـويم الأداء

المدرسي وتطويره، ومشروع رؤية المعلم الأول (المشرف المقـيم)، والمـشروع التكاملي للإنماء المهني، والتي تتكامل فيما بينها، وتذوب في بوتقة واحدة لتحقيـق الغاية وهي تطوير الأداء المدرسي تحت مسمى نظام تطوير الأداء المدرسي، وفي ضوء ذلك تتضح أهمية نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي فيما يلي:

أ- الحاجة الفعلية إلى المزيد من التطوير والتحسين في الأداء المدرسي ككل.

ب- مواكبة المستجدات العالمية.

ج- تفعيل أدوار المعلمين الأوائل كمشرفين مقيمين.

د- غرس ثقافة التقويم والتطوير الذاتي.

هـ- قيام المدرسة بتنفيذ برامج الإنماء المهني في ضوء الاحتياجـات التدريبيـة الفعلية بما يؤدي إلى تحسين جودة الأداء المدرسي.

و- تفعيل أدوار التربويين الزائرين، والقائمين على المتابعة، والإشراف وتقـويم الأداء المدرسي، والتخطيط لبرامج الإنماء المهني.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم(2006) أهداف هذا النظام بالآتي:

أ- تجويد مخرجات النظام التعليمي.

ب- تنمية المدرسة كمؤسسة قائمة بأدوارها في المجتمع.

ج- ترسيخ ثقافة التقويم الذاتي لدى العاملين بالمدرسة.

د- تنمية مهارات العمل بروح الفريق والعمل التعاوني لدى العاملين.

هـ- تشخيص مستويات الأداء الحالية للمدرسة من أجل تطويرها.

و- جعل المدرسة كمنظمة متعلمة.

ويحتوي نظام تقويم وتطوير الأداء المدرسي على نوعين رئيسيين من أنواع التقويم وهما:

1. التقويم الذاتي للأداء المدرسي: وهو الجانب الذي يتم داخل المدرسة من خلال كادرها الإداري والفني، والمستفيدين منها، والذي يطلق عليه (فريق التطوير والتحسين داخل المدرسة)، حيث يعتمد هذا التقويم على قيام المدرسة بتقـويم أداءها ذاتيا باستخدام معايير محددة مسبقا وموحدة على مستوى السلطنة.

2. التقويم الخارجي لأداء المدرسة: والذي يتم من خلال فريق متخـصص مـن خارج المدرسة ذي خبرة مهنية في التقويم، وباستخدام معايير محددة وموحدة على مستوى السلطنة، حيث يتم تقويم الأداء المدرسي في مجـالات العمـل المدرسي المختلفة، ومتابعة الأداء الإداري بالمدرسة، وإعداد التقارير المتعلقة بالجوانب الإدارية، بهدف تشخيص أداء المدرسة ومساعدتها للتغلـب علـى نواحي القصور بوضع إجراءات عملية تسهم في تطوير أدائها(وزارة التربية والتعليم،2004).

مما سبق يتضح اهتمـام وزارة التربيـة والتعلـيم بتقـويم وتطـوير الأداء المدرسي، وهذا سينعكس إيجاباً على أداء مديري المدارس فمشروع تقويم وتطـوير الأداء المدرسي سيساعد إدارة المدرسة في تفعيل التخطيط المدرسي، وتنظيم العمل الإداري المتمثل في تفويض العاملين، واستغلال المبنى المدرسي بطريقـة مثاليـة، وإتباع اللوائح والأنظمة المدرسية، وحسن تنظيم الـسجلات والملفـات المدرسـية إلكترونياً، وسيعزز جهود إدارة المدرسة في الإشراف والمتابعة لعمليتـي التعلـيم والتعلم، ورعاية الطلاب، ومدى توثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، وهذا بدوره سيجعل الإدارة المدرسية مواكبة للمستجدات الحديثة في مجال الإدارة والتكنولوجيا الحديثة مع تنمية القيم التنظيمية للمدرسة.

الإشراف الإداري:

في إطار تطوير الأداء الإداري بمدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي؛ استحدثت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة مجالا يسعى إلى تنمية وتطـوير الإدارة المدرسية، وهو مجال الإشراف الإداري، فاستحدثت وظيفـة المـشرف الإداري؛ ليعمل على تحقيق التنمية المهنية اللازمة لإيجاد قيادات إدارية متميزة، ومـستوعبة لدورها في النواحي الإدارية والفنية.

ويتلخص دور المشرف الإداري في تنمية المهارات الإدارية والفنيـة لـدى إدارات المدارس، ورفع مستوى أداء هذه الإدارات، والتعاون مع الإدارة المدرسية في تفعيل الأساليب الإدارية التي تحقق توظيـف الأجهـزة، والأدوات، والمرافـق بكفاءة عالية، كما يقوم بمتابعة، وتوجيه، وتقويم أعمال القائمين بالإدارة المدرسية،

ويتكون الهيكل التنظيمي للإشراف الإداري من المشرف الإداري العام بـالوزارة، والمشرف الإداري الأول لكل منطقة، والمشرف الإداري، والذي يقوم بالإشـراف الميداني للقائمين بالإدارة المدرسية، وتقيم أدائهم (وزارة التربية والتعليم،2005).

برامج تدريب مدراء المدارس:

لقد حرصت وزارة التربية والتعليم على تأهيل مديري المدارس من خـلال إلحاقهم ببرامج تدريبية؛ لرفع كفاءتهم الفنية والإدارية؛ ليصبحوا مؤهلين وقـادرين على النهوض بمسؤولياتهم المختلفة، ومن تلك البرامج التي تنفذها الوزارة حاليا ما يلي:

أ- رفع مؤهلات مديري المدارس من حملة الدبلوم المتوسط إلى بكالوريوس فـي الإدارة المدرسية: هدفت الوزارة من خلال هذا البرنامج إلى جعل مـستوى جميع مديري المدارس من حملة دبلوم الكليـة المتوسـطة معـادلا لدرجـة البكالوريوس، فعملت الوزارة بالتعاون مع جامعة السلطان قابوس منذ بدايـة العام الدراسي 2004/2003 م على تخطيط برامج رفـع مـؤهلات هـؤلاء المديرين الحاصلين على دبلوم الكلية المتوسطة إلى درجة البكالوريوس.

ب- برنامج دبلوم الإدارة المدرسية: ويهدف هذا البرنامج إلـى تزويـد مـديري المدارس بالمستجدات التربوية الحديثة، من خلال دراسـتهم لمـواد نظريـة وتطبيقية لمدة عام دراسي كامل يحصلون بعدها على درجـة دبلـوم الإدارة المدرسية، وقد بدأت الوزارة في تنفيذ هذا البرنـامج فـي العـام الدراسـي 1999 /2000 م، ولا يزال مستمرا حتى الآن، وذلك بالتعاون مـع جامعـة السلطان قابوس.

ج- برامج الماجستير في الإدارة المدرسية لمديري المدارس: حيث أتاحت الوزارة الفرصة لمديري المدارس للالتحاق ببرامج الماجستير بجامعة السلطان قابوس بالتفرغ التام، كما فتحت المجال للدراسة في الجامعات الخاصة في الـسلطنة بالتفرغ، أو على رأس العمل، كذلك سمحت الـوزارة لمـديري المـدارس الالتحاق ببرامج البعثات لنيل احد الدرجات العلمية (الماجستير، الـدكتوراه) من الجامعات العربية، والأجنبية، أما بالتفرغ أو الانتساب، وقـد حرصـت

الوزارة على تنفيذ هذه البرامج وتفعيلها، مما أسهم في تحقيق الاستفادة منها، والتي انعكست بدورها على رفع المؤهلات العلمية لهؤلاء المدراء وتحـسين الأداء المهني لهم(الحضري، 2009).

ويرى الباحث أن وزارة التربية والتعليم علاوة على البرامج السابقة الـذكر تتبع العديد من الاستراتيجيات لتدريب مديري المدارس، ورفـع كفـاءاتهم المهنيـة والإدارية، ومن هذه الاستراتيجيات تنفيذ العديد من الدورات التدريبية سواء علـى مستوى المناطق التعليمية، أو على مستوى السلطنة أو خارجها، وتنظيم الكثير مـن الندوات والمحاضرات، وتنظيم ملتقيات الإنماء المهني، والمنتدى الصيفي السنوي؛ لتكون إدارة المدرسة قادرة على مسايرة التقدم الحاصل في جميع جوانب العمليـة الإدارية.

5.3.1.2 مشروع البوابة التعليمية الإلكترونية:

تسعى وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان إلى مواكبة أحدث النظم التعليمية العالمية، وذلك من خلال اهتمامها البالغ بنوعية التعلـيم، وحرصـها الـدائم علـى التطوير، والتحديث للعملية التعليمية، وامتدادا لهذه الجهود أقامت السلطنة متمثلة في وزارة التربية والتعليم مشروع البوابة التعليمية التي تعتمد على الانترنـت، بحيـث تسهل الاتصال بين قواعد بيانات وزارة التربية والتعليم وبين جمهور الوزارة الذي ينتمي إليه، سواء كانوا من الهيئة الإداريـة أو التدريـسية فـي كافـة القطاعـات كالوزارة، والمنطقة التعليمية، والمدرسة، أو بين الطالب، وولي أمره، وأعضاء من المجتمع المهتمين بهذا القطاع، بهدف تقديم خدمات إلكترونيـة إداريـة كانـت أو تعليمية، حيث يمكن الدخول إلى هذه البوابة عن طريق واجهتـين؛ إمـا بواسـطة المتصفح وهو موقع الوزارة الإلكتروني، أو بواسطة الواجهة الصوتية؛ وهي خطوط الهاتف، ويعد مشروع البوابة التعليمية أحد الركائز المهمة التي ينطلق منها مستقبل هذا الوطن العزيز، بحكم ما تقوم به وزارة التربية والتعليم من مسؤوليات في إعداد الأجيال لتحمل أعباء المستقبل والمساهمة بفعالية في نهضته وتطوره.

وقد أشارت وزارة التربية والتعليم(2009) إلى أهـداف البوابـة التعليميـة ومنها: توفير تعليم جذاب تفاعلي باستخدام أدوات وتقنيات متطـورة ومبتكـرة، و تحسين عمليات التقويم، وتطوير المناهج الدراسية، وطرق التدريس، وجودة التعليم، كما أنها ستساعد على تطوير العمل المكتبي بابتكار نظام لإدارة الوثائق وأرشـفتها إلكترونيا، وبتنظيم العمل وتوفير إدارة إلكترونية تُساعد الموظـف علـى توظيـف قدراته للابتكار، والإبداع، والتطوير في مجال العمل.

جدير بالذكر أن نظام البوابة التعليمية يغطي كافة نواحي الإدارة المدرسـية، ويهتم بتحويل كافة الأعمال الإدارية والتعليمية داخل المدارس من الطريقة التقليديـة إلى الإلكترونية، ويحقق ذلك الاستخدام الكامل لتقنيات الاتصال والحواسيب داخـل المدرسة، كما توفر البوابة معلومات كاملة ودقيقة عـن المـدارس، والمـوظفين، والطلاب، وولي الأمر، وتسهل البوابة التعليمية انتقال الإحصاءات وتداولها آليا بين المدرسة، والمنطقة التعليمية، والوزارة (وزارة التربية والتعليم،2009).

4.1.2 الكفايات:

1.4.1.2 مفهوم الكفاية:

الكفاية لغة: " ما يكفي ويغني عن غيره، يقال في هذا القدر من الطعـام أو الكـلام كفاية " (مسعود،2003 ، ص.741).

و "(كفاه) الشيء كفاية: استغنى به عن غيره فهو كاف"(ابن منظور،1997، ص. 325)، و"(اكتفى) بالشيء: استغنى به وقنع "(مجمع اللغة العربيـة، ب.ت، ص.835).

أما الكفاية في الاصطلاح: فقد اختلف المختصين والإداريين في نظـرتهم لمفهـوم الكفاية أو تعريفهم لها، ويعود ذلك إلى تعدد المجالات التي درست فيهـا الكفايـات ومنها مجال الصناعة، والإدارة، ثم التربية وعلم النفس، وقد يكـون حداثـة هـذا المفهوم أدت إلى تشعب تفسيراته، كما أن تعدد المرجعيات الفكرية والنظرية التـي اعتمدها هؤلاء الباحثون جعلتهم يختلفون في وضع مفهوم متفق عليه، ويمكن عرض تعريفات الكفاية على النحو الآتي:

يعرفها هيوستن وهوسام بأنها "امـتلاك المعلومـات، والمهـارات، والقـدرات المطلوبة لأداء العمل" (Houston and Howsam,1972,p.30).

أما جود فقد عرفها في قاموسه التربوي على أنها "القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية"، وأيضاً "القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد، والوقت، والنفقات"(Good,1973,p. 207).

وعرفتها الشاذلي(1992، ص.12) بأنها" القدرة على توظيف جوانب الخبرة من أبعاد معرفية ووجدانية؛ للتوصل إلى المستوى الأمثل الذي يقاس عليه الأداء في إطار نسبة محدودة لمدى التمكن".

ويرى ماك سي (Mac Se, 1999) بأن الكفاية هي: المعـارف والقـدرات التـي يستطيع الفرد اكتسابها لتصبح بالتالي جزءاً من سلوكه، ويستطيع أداءها بنجاح، لا سيما في المجال المعرفي، والوجداني، والنفس حركي.

أما تعريف الكفايات الإدارية: تعتبر الكفايات الإدارية نوع من الكفايات الأدائية التي يتوقع من المدير القيام بها بكفاءة، وهي تشتق من طبيعة وظائف الإدارة المدرسـية (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والاتصال، واتخاذ القرار، والرقابة، و التقويم).

وقد عرف مرعي (1981 ، ص.144) الكفاية الإدارية بأنها " المقدرة على عمل شيء معين بكفاءة، وفعالية، وبمستوى معين من الأداء ".

وعرفها طعيمة (1999 ، ص.25) بأنها "مختلف أشكال الأداء التـي تمثـل الحـد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدفا ما".

وعلى الرغم من اختلاف المختصين والإداريين في نظرتهم لمفهوم الكفاية أو تعريفهم لها، إلا أن التعريفات المختلفة تتفق في بعض النقاط عن الكفاية منها:

أن الكفاية ليست قدرة على المعرفة أو مهارة ما، أو اتجاها ما، بل إنهـا قـدرة مركبة تتضمن المعارف، والمهارات، والاتجاهات، ولذلك فهناك كفايات معرفيـة، وأخرى أدائية، وأخرى انفعالية.

أن الكفاية ترتبط بالقدرة على أداء المهمـات المرتبطـة بـإدارة المؤسـسة ورسالتها، ومهام العاملين فيها، وعلاقتها بالمجتمع المحلي.

أنها تفعل في إطار وضعية أو موقف، إذ أنها تبنى من خلال عمليات تكـوين وممارسة.

2.4.1.2 جوانب الكفاية:

للكفاية جانبان: جانب ظاهر وهو السلوك الملاحظ، وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة، والمعرفة، والاتجاه، والقدرة الكامنة وحدها لا تـشكل كفايـة، وكذلك السلوك الظاهر الآلي الذي لا ينطلق من وعي مكونات الـسلوك لا يـشكل كفاية، بل لا بد من توافر الجانبين معا أداء ظاهر مبني على قدرة كامنة، إلا أن أحد الجانبين قد يطغى على الآخر فإذا طغى الجانب السلوكي الظاهر فالكفايـة أدائيـة، وإذا طغى الجانب الكامن المعبر عن القدرة فالكفاية عقلية (طعيمة، 1999).

وضمن هذا الإطار بين فريدريك مكدونالد Fredrick Mcdonald أن كل أداء أو كفاية تتشكل من مكونين رئيسيين هما: المكون المعرفي والمكون السلوكي، فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات، والمفاهيم، والاجتهادات، والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، أما المكون السلوكي فيتألف من الأعمال التي يمكـن ملاحظتها، وحتى يكون المدير فعالا في إدارته فإن عليه أن يتقن هـذين المكـونين ويوظفهما في عمله، لأن أي المكونين لا يؤدي منفرداً إلى تشكيل الكفاية بل لا بـد من اشتراك المكونين معا(مرعي،1981).

3.4.1.2 خصائص الكفايات:

تبين لنا أن الكفاية هي تركيـب مـن المعـارف، والقـدرات، والمهـارات والاتجاهات، إذا انتظمت في شخصية الفرد، وتمكن منها ستظهر في سلوكه أثنـاء تأديته لعمله، فيوظف ما يلاءم منها للتكيف مع الوضعيات الجديدة ومواجهة مختلف المواقف والمشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق النتائج والأهداف المرجوة، كل ذلك أدى إلى بروز مجموعة من الخصائص التي تميز الكفايـات، وقـد ذكـر الغافري(1995) أربع خصائص للكفايات هي:

أ- **التغير والثبات:**

تتسم الكفاية بالتغير والثبات في آن واحد؛ نظرا لارتباطها بالعديد من العوامل التي تعتبر مصادر رئيسية في اشتقاقها مثل: أهداف التعليم، وخصائص المجتمع وحاجاته، وخصائص الأفراد وحاجاتهم، وهي عوامل متغيرة من مجتمع لآخر، ومن وقت لآخر في المجتمع الواحد؛ لذلك تتسم الكفاية بالتغير إذا تغيرت تلك العوامل، وبالثبات إذا لم تتغير أو لم تخضع للتطوير والتحسين.

ب- **التعقيد:**

تتسم الكفاية بالتعقيد، نظرا لارتباطها بالسلوك، إذ يعتبر السلوك غاية في التعقيد، لأنه يتضمن مجموعة من أنماط السلوك المتداخلة التي يصعب فصل بعضها عن بعض، وهو ما يعبر عنه بالكفايات، لذلك فإن الفصل الحقيقي بين هذه الكفايات يعتبر غاية في الصعوبة، ويتم الفصل بينها ظاهريا لتبسيط دراستها.

ج- **العمومية والخصوصية:**

تتصف الكفاية بالخصوصية والعمومية في وقت واحد؛ حيث توجد كفايات يشترك فيها جميع المديرين على اختلاف المؤسسات التي يديرونها، وفي المقابل توجد كفايات خاصة، أو نوعية تختلف من مدير لآخر حسب المؤسسة التي يديرها، كما توجد كفايات عامة ينبغي توافرها لدى المديرين جميعا على اختلاف نوع المؤسسات التي يديرونها وعلى هذا تكون الكفايات عامة وخاصة.

د- **الاكتساب والتعلم:**

تتسم الكفاية بالاكتساب، والتعلم لأنها على جانبين معرفي وعملي، وكلاهما قابل للتعلم والاكتساب من خلال إعداد المدير بتقديم مواد تخصصية، والتعلم الذاتي، والتدريب إضافة إلى الممارسة والخبرة، لأن الكفايات لها مكون نظري لا يتبلور هذا المكون بصورة واضحة إلا إذا أتيح للمدير التطبيق العملي.

4.4.1.2 مصادر اشتقاق الكفايات:

تتعدد مصادر اشتقاق الكفايات، ولكن أكثرها شيوعا تلك التي تستند إلى طبيعة الأدوار والمهام المطلوب إنجازها في ضوء الأهداف الموضوعة، وتبعا لذلك

فعند اشتقاق كفايات مدير المدرسة لا بد مـن التحديـد الـدقيق لأهـداف الإدارة المدرسية، وذلك بواسطة مجموعة من الطرق كتحليل وظيفة مـدير المدرسـة، و طبيعة الأدوار المناطه به، أو سؤال مدير المدرسة نفسه، أو سؤال الخبراء لتحديـد كفاياته.

ويحدد الرشايدة (2006) ثلاثة مصادر لاشتقاق الكفايات وهي:

مصدر تحليل الأدوار: حيث يتم مراقبة عمل المدير أو المعلم في موقف معين، واشتقاق الكفايات التي يظهرها في ذلك الموقف، واعتماد تلك الكفايات أساس يـضمن فـي البرنامج التدريبي.

تحليل النموذج النظري: حيث تشتق الكفايات من نظرية تربوية معينة، بمعنى أن تكون الكفايات المشتقة متفقه مع مرتكزات النظرية التي تم الاشتقاق منها.

تحديد الحاجات: وذلك بالرجوع للمستهدفين، ودراسة حاجاتهم، ومطالبهم وفي ضوءها تحدد الكفايات.

وتضيف باتريشيا Batricia (2003) مصدرا آخر لاشتقاق الكفايات وهـو إطار تغير البرنامج القائم: ويتم عن طريق مراجعة بـرامج قائمـة علـى أسـاس الكفايات طورتها معاهد أو مؤسسات أخرى، وإعادة صياغة المـساقات الدراسـية المعتمدة في هذه البرامج التدريبية القائمة وفقا لفلسفة التربية القائمة على الكفايـات، ووفق أهدافها وأسسها.

كما أضاف مرعي(2003)، مصدرا آخر مهما من مصادر اشتقاق الكفايات وهو مصدر البحوث والدراسات: حيث تعتبر البحوث والدراسات التربوية مـصدراً مهما للتزويد بالمعلومات، والبيانات التي تساعد المختصين على اكتشاف معايير أو صفات الوظائف التربوية، وبالتالي تسهم في تحديد الكفايات التي يفترض توفرهـا عند من يشغلون هذه الوظائف؛ نظرا لإعطائها صـورة متكاملـة عـن مكونـات المواقف المختلفة التي يتعرض لها الأفراد في مجالات عملهم، وهذه المكونات هي أساس هام أو مصدر هام لاشتقاق الكفايات.

وتري الشاذلي (1992) أن هناك ستة مداخل لتحديد الكفايات وهي:

الملاحظة: حيث يتم ملاحظة الأداء السلوكي لأشخاص ذوي خبرة وكفاية فـي أثنـاء قيامهم بعملهم، واشتقاق الكفايات المطلوب توافرها فيهم حتى يكون الآخـرين فـي مستواهم.

الأحكام الشخصية: يتم تحديدها عن طريق الأحكام الشخصية، ويعتبر هذا المدخل أقـل صدقا، نظرا لعدم وجود محكات تجريبية محددة للأداء.

الدراسات النظرية: حيث يتم مراجعة قوائم الكفايات التي توصـل إليهـا البـاحثون أو المؤسسات، والإفادة منها باقتباس الفقرات أو المجالات المناسبة.

الدراسات التجريبية: يتم تحديدها من خلال ملاحظة السلوك عـن طريـق التجريـب بصورة واقعية، وهذه الطريقة تعطي الباحث الفرصة لإيجاد العلاقة بـين الـسبب والنتيجة.

تقيم الحاجات: وذلك عن طريق دراسة المجتمع، وتقدير احتياجاته، ومعرفة متطلباتـه، وتحديد المهارات التي يجب أن يمتلكها المستهدفون، بحيث يكونون قـادرين علـى أداء أدوارهم في المجتمع، ومن ثم تحديد الكفايات اللازمة لهم.

تحليل العمل: حيث يتم تحليل مهام ومواصفات العمل، ووصف الأدوار وصفا دقيقا ثم ترجمته إلى كفايات.

من خلال الاستقصاء السابق تبين لنا تعدد المصادر والمداخل التـي حـاول المربون والباحثون عن طريقها تحديد واشتقاق الكفايات، وهذا لا يعني انـه علـى الباحث أن يمتنع عن استخدام أحدها نظرا لوجود الآخر، فله أن يستخدم أكثر مـن أسلوب، بل انه يوصى بذلك ضمانا لدقـة العمـل، وسـلامة المنهجيـة، وتأكيـدا للموضوعية.

5.4.1.2 تصنيف الكفايات:

يقصد بتصنيف الكفايات تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات، وتتـدرج ضمن كفايات رئيسية يتم تحليلها لمجموعة من الكفايات الثانوية"(طعيمة،1999).

لقد تعددت تصنيفات الباحثين والكتاب للكفايات، فصنفها فيلد (Field,1979) إلى: كفايات الإدراك، وكفايات الأداء، وكفايات الفعاليـة، وكفايـات الاستكـشاف وتفصيل هذه الأصناف على النحو الآتي:

أ- **كفايات الإدراك:** وتتطلب المعرفة، والقدرات، والمهارات العقلية.

ب- **كفايات الأداء:** وتتطلب استراتيجيات تعليمية ومهارات مهنية.

ج- **كفايات الفعالية:** وتتطلب نوعا من التوافق في الأداء، وتتعلق بالقيم والمواقف المختلفة.

د- **كفايات الاستكشاف:** وتتطلب نوعا من الخبرات، والتجارب المتميزة.

أما كوبر (Cooper, 1993) فقد صنف الكفايات إلى:

أ- **كفايات معرفية:** وهي مجموعة من المعارف والحقائق النظرية التي يتوقـع من الفرد أن يمتلكها، وتحدد هذه الكفايات من خلال العمل القـائم علـى المحصلات أو النتائج، ومن ثم تحليل الأداء لتحديد المعرفة التي يحتاجها الفرد.

ب- **كفايات الأداء:** هذه الكفايات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيـار تحقـق الكفاية هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، وهو مطالب بإبـداء القدرة على القيام بأداء سلوكيات متعددة تشمل أبعاد الموقف الحالي وعلى المدى البعيد.

ج- **كفايات التسلسل المتعاقـب:** هي كفايات تظهر في التأثير الذي يتركه الفرد في سلوك الآخرين، وفيها يتم التركيز على العلاقة بين السلوك والنتـائج التي تعد مؤشرات حقيقية لفاعلية التعلم.

وصنف طعيمة (2006)، الكفايات إلى ثلاثة تصنيفات على النحو الآتي:

أ- **تصنيف الكفايات حسب مستوى تعقدها:** حيث تبدأ بالبسيط وتنتهي بالمعقد، وهذا التصنيف يفيد واضعي برامج الإعداد والتدريب في تقسيم الكفايـات على مراحل الإعداد للوظائف المختلفة.

ب- **تصنيف الكفايات في ضوء تصنيف بلوم:** فقسمها إلى كفايات معرفية كأنواع المعارف، والمعلومات، والمفاهيم التي يجب أن يتزود بها المعلم أو المدير

أو المشرف، وهناك كفايات وجدانية: وتتمثل في الاتجاهات، والقيم التـي يجب الإيمان بها، وأشكال التذوق التي يفضل أن يتمتع بها، وهناك كفايات نفسحركية: تتمثل في المهارات الحركية التي تلزمه للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب.

ج- **تصنيف الكفايات الذي ينطلق من تصور الدور الذي يقوم به الـشخص أي كانت وظيفته:** مثل التصور الذي قدمته جامعة بنسبرج بالولايات المتحدة لتصنيف كفايات المعلم، والتصور الذي قدمته كلية التربية بجامعة عـين شمس، وضم كفايات معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي تحت تسعة محاور.

من خلال ما سبق نلاحظ تعدد تصنيفات الكفايات، ولكنها تكاد تجمع إلـى أن هناك أربعة أصناف للكفايات تسمى مستويات الكفايات، والتي قسمها جامل(2001) إلى ثلاثة مستويات وهي:

أ- **الكفايات في المستوى المعرفي:** وتتعلق بالمعلومات، والعمليات المعرفيـة، والقدرات العقلية، والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد فـي شـتى المجالات، والأنشطة المتطلبة لمهامه.

ب- **الكفايات في المستوى الوجداني:** وتتعلق باتجاهات الفـرد، واسـتعداداته وميوله، وآراءه، وقيمه، ومعتقداته، وسلوكه الوجـداني، وهـي تغطـي جوانب كثيرة وعوامل متعددة كالثقة بالنفس والاتجاه نحو المهنة.

ج- **الكفايات في المستوى السلوكي:** وتتعلق بالأداء الذي يظهره الفرد، ومعيار تحقق الكفاية هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، فهي تتـضمن المهارات النفس حركية، والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذا المستوى من الكفايات يعتمد على ما حصله الفرد سابقا من كفايات في المستوى المعرفي .

د- **الكفايات في المستوى الإنتاجي:** وتتعلق بأثر مردود الفرد للكفايات السابقة في الميدان، لذلك ينبغي أن يهتم بهذا المستوى في برامج إعداد الكـوادر الفنية في التخصصات والمجالات المختلفة.

وما يهمنا في هذه الدراسة من تصنيف الكفايات، هي تلـك الكفايـات التـي ترتبط بالأداء الإداري الذي ينبغي أن يقوم به مدير مدرسة التعليم الأساسـي بمـا يتضمنه من معلومات، ومعارف، ومفاهيم، ومهارات لازمة لهذا الأداء.

6.4.1.2 اكتساب الكفايات:

إن بعض الكفايات فطري يصقل بالممارسة، والـتعلم الـذاتي، والتـدريب، وبعضها يكتسب بالتعلم الذاتي، والخبرة، أو الممارسة، والتدريب.

ويقترح فيتس وبوسنر Fits and Posner نموذجا يحددان من خلاله أربـع مراحل أساسية لاكتساب الكفاية هي:

مرحلة الصراع المعرفي: وفيها يتم مواجهة التصورات القبليـة للفـرد مـع الوضعيات أو المواقف المقترحة، مما يؤدي إلى حالة من اختلال التوازن نتيجة عدم التحكم في الوضعية.

مرحلة المعرفة: وفيها يتم محاولة معرفة الإشكالية.

مرحلة الترابط: وفيها يتم تنظيم المعلومات ومعالجتها وإجراءاتها.

مرحلة الاستقلال: وفيها تظهر انجازات الأفراد (الكنبور، د.ت)

7.4.1.2 تقويم الكفايات:

يسعى تقويم الكفايات إلى تقويم المهارات والقدرات التي يمتلكها الفرد، وهذا يتطلب حصراً للكفايات المنشودة، وتحديداً لمعالمها وحدودها، حتى يكـون التقـويم موضوعيا، ودقيقاً، ومجسداً لمستوى الإتقان المرغوب فيه.

وتنطلق عملية تقويم الكفايات من سلوكيات قابلة للملاحظة والقياس في موقف ما، أو من خلال ما يقوم به الفرد من انجازات تصبح مؤشراً على امتلاك الكفايـة، وتصلح في الوقت نفسه كمعيار للحكم عليه (الدريج،2000).

8.4.1.2 كفايات مدير المدرسة:

يعتبر إعداد المديرين بناء على الكفايات التي يحتاجونها نهج جديد جاء على غرار برامج إعداد المعلمين وفقا لمفهوم الكفايات أوحركة الكفايات المعروفة(Competency Based Training Movement)، ولقد تعددت كفايات المديرين في الأدبيات والدراسات، ويعود ذلك إلى اختلاف الزمان الذي أجريت فيه الدراسة أو كتب فيه المقال، وإلى اختلاف المكان سواء من حيث الدولة أو من حيث طبيعة المؤسسة، وأيضاً إلى اختلاف المستوى الإداري للفئة المستهدفة بالدراسة عليا كانت أم وسطى أم دنيا.

ويحدد عبد الفتاح (1990) بعض الكفايات التي ينبغي تدريب القيادات الإدارية عليها ومن ضمنها : تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء والمرؤوسين، ونقل المعلومات، وإتقان فن التواصل، والاستماع، وتحليل المشكلات، واتخاذ القرارات، والقدرة على التسجيل والملاحظة، والبلاغة، والتعبير وفصاحة اللسان.

أما دويلارد وكلينر (Drouillard & Kleiner, 1996) فقد ذكرا بعض كفايات القائد الجيد ومهاراته ومنها: القدرة على الاتصال، والاستقامة، وإظهار اهتمام حقيقي بالآخرين، والقدرة على ترسيخ روح الجماعة.

وتبعاً لما تتطلبه مهام مدير المدرسة من مهارات أساسية كان من الضروري جداً أن يتصف أيضا بمجموعة من الكفايات تؤهله للقيام بعمله، وقد ذكر عابدين(2005) مجموعة من الكفايات التي يحتاجها مدير المدرسة وهي:

1. أن يلم مدير المدرسة بما توصل إليه علم النفس في مجال الطبيعة الإنسانية.
2. أن تكون لدى مدير المدرسة خلفية قوية بالعلوم الاجتماعية.
3. أن يلم مدير المدرسة بشكل متكامل بالبرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة.
4. أن يكون لدى مدير المدرسة معرفة جيدة بالأساليب الإشرافية الفنية المختلفة.
5. أن يمتلك مهارة إقامة العلاقات التي تربط المدرسة بالمجتمع.
6. أن يلم مدير المدرسة بالمعلومات الخاصة بشؤون الطلاب.
7. أن تكون لدى مدير المدرسة المهارات الأساسية لإدارة عملية تقويم التلاميذ.
8. أن تكون لدي مدير المدرسة القدرة على العمل التعاوني والقيادي.

من خلال العرض السابق يتبين لنا تعدد تصنيف الباحثين للكفايات التي يجب أن يمتلكها القائد بصفة عامة و مدير المدرسة بصفة خاصة لتنفيـذ عملـه، إلا أن الباحث يرى أنه يمكن تقسيم الكفايات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة إلى ثلاث كفايات رئيسية تندرج تحتها مختلف الكفايات السابقة الذكر، وهذه الكفايـات هـي: الكفايات الفنية، والكفايات الإنسانية، والكفايات الإدراكية وفيما يلي استعراض لهذه الكفايات:

الكفايات الفنية: وهي تمكن مدير المدرسة من القيام بعمله ومسؤولياته، ومن تحويل الأفكار إلى ممارسات عملية، وهي مرتبطة بمهام مدير المدرسة سواء كانـت إدارية أو إشرافية.

وتحتاج الكفايات الفنية إلى إعداد، وممارسة، وتنمية مستمرة ليبقى المـدير قادراً على تأدية مهامه بفعالية وكفاءة، كما تتطلب توفر قدرا ضروريا من المعرفة العلمية في مجالات التربية، والإدارة، والتدريب على ممارسة شتى الأعمال الفنيـة التي يضطلع بها مدير المدرسة، وتتركز هذه الكفايات حول كل ما من شأنه تحسين العملية التربوية والارتقاء بمستواها(الرواحية، 2010).

الكفايات الإنسانية: وتتعلق بطريقة مدير المدرسة في تعاملـه مـع العـاملين فـي المدرسة بنجاح، وهذا يتطلب من المدير أن يكـون علـى اسـتعداد لفهـم الآخرين وميولهم، وأرائهم، ومشكلاتهم، وحاجاتهم، لرفع روحهم المعنوية، وزيادة حبهم وانجازهم للعمل.

ويمكن لمدير المدرسة أن ينمي كفاياته الإنسانية بزيادة المعرفة، والاطـلاع على الدراسات والبحوث النفسية، والاجتماعية، وأن يكون قادرا على فهم نفسه وفهم الآخرين، وان يتمتع بمهارات اتصال ناجح مع الآخرين، ونقـل أفكـاره وأرائـه إليهم(مرسي، 1989).

الكفايات التصورية أو الفكرية: وهي تتعلق بمدى قدرة المدير فـي رؤيـة تنظـيم مدرسته وفهمه لهذا التنظيم، وربط أجزاءه، وإدراك العلاقة بـين أجـزاءه المختلفة، كما تشمل المهارات التصورية إدراك مدير المدرسـة لـشمولية العملية التربوية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع(عابدين،2005).

وبناء على ما سبق نلاحظ أن الكفايات السابقة ضرورية لمـدير المدرسـة، ولكي يتمكن مدير المدرسة من هذه الكفايات لا بد له من إعـداد وتـدريب واعـي يهدف إلى تنمية الكفايات السابقة لديه؛ ليصبح مديراً تربوياً قادراً على تنسيق كافـة الجهود، وتوفير كافة التسهيلات والإمكانات لتحقيق الأهداف.

9.4.1.2 الوظائف الإدارية لمدير المدرسة:

يتضمن عمل الإدارة المدرسية عدة وظائف وإجراءات عملية مـن الناحيـة الفنية والإدارية، وقد أورد العلماء، والباحثون، والمؤلفون وظائف متعددة لـلإدارة بصفة عامة، والمدرسية بصفة خاصة، ولكن غالبيتهم اتفقوا على وظائف رئيـسية للإدارة وهي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والقيادة، واتخاذ القـرار، والاتـصال، والرقابة، والتقويم وفيما يلي عرض لهذه الوظائف:

1- التخطيط Planning:

يعتبر التخطيط الخطوة الأولى في الإدارة المدرسية، وهـو خطـوة هامـة وأساسية في عمل مدير المدرسة، كما انه ركيزة أساسية للوظائف الإدارية الأخرى من تنظيم وتوجيه ورقابة.

ويعرف التخطيط التربوي بأنه: التنبؤ بسير المستقبل في التربية، والسيطرة عليه من اجل الوصول إلى تنمية تربوية متوازنة، وتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة، والربط بين التنميـة التربويـة، والتنميـة الاقتـصادية، والاجتماعية الشاملة (عبد الدايم،1986).

وبهذا يمكن تعريف التخطيط المدرسي بأنه: رسم سياسـة عامـة للمدرسـة ووضع برنامج عمل متكامل لأنشطتها ومشاريعها المختلفـة، سـواء كـان داخـل المدرسة أو خارجها وتوزيع هذا البرنامج على فتـرات تتناسـب مـع إمكانيـات المدرسة، وعلى مدار العام الدراسي بحيث تتحقق أهداف هذا البرنامج.

ويذكر الحربي(2008)، فوائد التخطيط للإدارة المدرسية ومنها: أنه يمكـن مدير المدرسة من استغلال الوقت خلال اليوم الدراسي، كما يمكنه مـن اسـتغلال

جميع الطاقات والإمكانات المتوافرة لديه بعد دراستها، وتحديدها والوقـوف الجيـد عليها، ويشجع أفراد المجتمع المدرسي على مواجهة المشكلات المدرسية.

ويري الباحث بأن التخطيط يمثل الوظيفة الأولى من وظائف مدير المدرسة؛ فعن طريقه يحدد الأولويات الإداريـة، ويوظـف الإمكانـات والمـوارد المتاحـة بالمدرسة، ويختار الفعاليات، والبرامج، والأنشطة الإدارية والفنية، الملائمة لتحقيق أهداف المدرسة ورسالتها، بعيدا عن العشوائية والعفوية التي ينتج عنها غالبا العديد من المشكلات، فضلا عن ضياع الوقت وإهداره بدون فائدة.

2- التنظيم: Organizing :

التنظيم وظيفة إدارية ذات أهمية كبيرة للإدارة المدرسية، وتأتي بعد عمليـة التخطيط مباشرة، فإذا كانت وظيفة التخطيط تتمثل في التعريف بالأهداف وتحديدها، فإن وظيفة التنظيم تتعلق بتحديد النشاطات اللازمة لتحقيق الأهداف المخطط لها.

ويعرف عليوه (2001) التنظيم بأنه:عملية تنسيق للجهود البـشرية فـي أي مؤسسة؛ لإمكان تنفيذ الخطط الموضوعة والسياسات المرسومة بأقل تكلفة ممكنـة، وفي أحسن مستوى ممكن.

أما التنظيم في مجال الإدارة المدرسية فيقصد به: وضع الطرق والوسـائل التي تحقق الأهداف داخل المدرسة، وتوزيع العمل علـى المعلمـين، والمـوظفين والإداريين، وتنظيم اليوم المدرسي، وعمل الجدول، والتعرف على قدرات كل فرد واستعداداته، وتنظيم برامج خدمة البيئة وكيفية التعاون معهـا لتحقيـق الأهـداف التربوية، ووضع سياسة القبول في المدرسة، وإعادة قيد الراسبين والتحويلات مـن المدرسة وإليها"(سليمان،1998).

ونستنتج من التعريفين السابقين بأن التنظيم إذن هو: تقسيم العمل بالمدرسـة وتوزيع المسؤوليات بين جميع العاملين فيها، بقصد تحقيق الأهداف المنشودة، وهو عملية إدارية تهتم بتجميع المهام والأنشطة المراد القيام بها ضمن وظائف رئيسية أو فرعية، وتحديد السلطات والصلاحيات، والتنسيق بين الأنشطة والأقسام مـن اجـل تحقيق الأهداف المرسومة، وكذلك فإن التنظيم يعمل على معالجة المشاكل والعقبات التي تواجه المدرسة ككل.

3- التوجيه Directing :

يعرف التوجيه في مجال الإدارة المدرسية بأنه: عمليـة الإشـراف علـى العاملين بالمدرسة، ونصحهم نحو الأساليب والأداء الأفضل، وتوضيح المهمات لهم، وجعلهم يعملون بروح الفريق، وتحفيزهم وإشباع حاجاتهم مـع مراعـاة الفـروق الفردية بينهم، وتوفير البيئة المناسبة بما يحقق أهدافهم وأهداف المدرسـة فـي آن واحد (أبو الكشك، 2006).

كما يعرف بأنه: الوظيفة الإدارية التنفيذية التي تنطوي على قيادة الأفـراد، والإشراف عليهم، وتوجيههم، وإرشادهم أثناء تنفيذهم للأعمال بغية تحقيق أهـداف المدرسة، ويشمل التحفيز، والقيادة، والاتصال (العلاق، 1999).

إن التوجيه هو الكيفية التي تتمكن بها الإدارة المدرسية من تحقيق التعـاون بين العاملين في المدرسة، وحفزهم للعمل بأقصى طاقاتهم، وتـوفير بيئـة العمـل الملائمة والتي تمكنهم من إشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم (المومني،2008) .

وتشير الغزو (2010) إلى بعض وسائل التوجيه ومنها: المداولات الفردية، والاجتماعات، والبرامج التوجيهية، ووضع إجراءات واضحة للعمل المدرسي.

كما أنه يرتبط بوظيفة التوجيه جانبي الاتصال، والقيادة، وسـنعرض لهمـا كموضوعين رئيسين في وظيفة التوجيه فيما يلي:

الاتصال Communication:

يعتبر الاتصال الوسيلة التي يتم بواسطتها توحيد النشاط المنظم في أي تنظيم مهما كان نوعه، فنقل المعلومات من فرد لآخر تعتبر من الضروريات الجوهريـة، فبواسطة هذا النقل يمكن تعديل السلوك، وإحداث التغيرات، وتحقيق الأهداف، كمـا أنه يعتبر من الوسائل المساعدة على انجـاز المهـام التخطيطيـة، والتنظيميـة، والتوجيهية، والرقابية.

ويعرف الاتصال بأنه: نقل المعلومات أو إرسالها بين شخـصين أو أكثـر. (الحر،2003).

وعرفه حسان والعجمي(2010، ص.114) بأنه:" انتقال أو تبادل الخبـرة، والأخبار، والمعلومات، والأفكار، والبيانات، والدوافع، والحقائق، والآراء والمفاهيم، والاتجاهات، بين اثنين أو أكثر".

ويمكن التوصل إلى أن الاتصال هو: عملية نقل وتبادل المعلومات والبيانات بين طرفين أو أكثر عبر وسائل محددة بقصد تحقيق هدف معـين، وبهـذا يكـون الاتصال الفعال هو عملية نقل وتبادل المعلومات بطريقة تجعل المعنى الذي يفهمـه المستقبل مطابقاً إلى حد كبير للمعنى الذي يقصده المرسل.

ويهدف الاتصال في الإدارة المدرسية إلى مساعدة الأفراد على فهم أغراض وواجبات المدرسة، والتعاون، والتنسيق، والتفاعل بينهم بطريقة بناءة.

أما أهميته فتكمن في أنه: يمكن مدير المدرسة مـن أن يحـيط مرؤوسـيه بالمعلومات، والأخبار، والأفكار بغرض التأثير على سلوكياتهم، أو العمـل علـى تغيرها أو تعديلها، أو توجيهها، ويعطي المرؤوسين فرصة المشاركة فـي اتخـاذ القرارات، أو على الأقل إبداء آرائهم فيها واقتراحاتهم نحوها، كما ينقـل شـكاوي العاملين إلى الإدارة العليا، ويفيد في تحسين العلاقات الإنسانية، وحفـز العـاملين، ونصحهم، وتوجيههم (حسان والعجمي، 2010).

وهكذا فإن الاتصال من الوظائف الأساسية في الإدارة المدرسية إذ بدونه لا يتم انجاز الأعمال، ويمكن تشبيهه بالأعصاب في الجسم التي تتولى نقل الأوامـر من والى الدماغ وأي خلل في عملية الاتصال يعني شلل فـي الإدارة، ولا يمكننـا تصور وجود أي تنظيم دون نظام فعال للاتصالات، فالاتصالات جزء أساسي من كافة الخطوات الإدارية التي تضطلع بها الإدارة المدرسية.

القيادة Leadership:

إن القيادة لا يمكن تحقيقها إلا من خلال الاتصال، وهي تعتبر مـن أكثـر أدوات التوجيه فاعلية حيث تساعد على حل المشاكل الإدارية، وتـضع الحـواجز أمامها لكي لا تتكرر، وهي معنية بجميع المستويات الإدارية العليـا، والوسـطى، والدنيا.

وقد عرف كونتز Koontz القيادة بأنها:" القدرة علـى التـأثير الشخـصي بواسطة الاتصال لتحقيق هدف " (العميان،2004 ،ص.257).

كما عرفت بأنها: القدرة الفاعلة على ربط الممارسات بأهداف وقيم المؤسسة وطموحاتها المستقبلية؛ مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة مع تحقيق الأهداف الشخصية للعاملين بصورة متناسقة وفي مناخ جيد، وترتبط القيادة ارتباطا وثيقا بالسلوك الإنساني، فهي تعني قبول المرؤوسين لسلطة القائد، إذ أنها نابعة من قبول جماعي من المرؤوسين بأن يتولي شخص معين مسؤولية قيادتهم (Bennett and Crawford, 2003).

فالقيادة إذن تعني القدرة على التأثير في سـلوكيات العـاملين، وتـوجيههم التوجيه الصحيح، وتحفيزهم، وشحذ هممهم؛ ليحققوا الأهداف المنشودة المتفق عليها في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد وتابعيه، كما أن المدير القائد هـو المـدير الذي يستطيع أن يؤثر في العاملين ويحفزهم لتحقيق أهداف المؤسسة.

وتعد القيادة أساس العملية الإدارية؛ نظرا لما تقوم به من دور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية فهي تجعل الإدارة ذات فاعليه وديناميكيـة، وهـي المعيار الذي يحدد على ضوءه نجاح التنظيمات الإدارية.

وقد أشارت الغساني (2006) إلى أهمية القيادة المدرسية فـي بنـاء شـبكة مـن العلاقات داخل المدرسة: لتوفير فرص التعلم الفعال للطلاب، والحـرص المـستمر على تحسين أداءهم.

كما تؤكد الحريري(2007) على أهمية القيادة المدرسية ودورها في تطـوير وتحسين العملية التعليمية من خلال ما تقوم به من اتصال واضح فعـال، وتحقيـق الاحتياجات الشخصية للمرؤوسين، وتشجيع العمل بروح الفريـق، وذلـك لحـث العاملين على توفير كل الظروف والإمكانات المتاحة لمـساعدة التلميـذ، وتوجيـه ومتابعة نموه من جميع النواحي الذهنية، والاجتماعيـة، والشخـصية والعاطفيـة، والعمل على تحسين عملية التعليم والتعلم.

إن مدير المدرسة كقائد تربوي يجب أن يقوم بمجموعة من الأدوار كاختيار الأشخاص المناسبين للاماكن المناسبة لهم، والاتصال الفعـال بكافـة المؤسـسات

الموجودة في المجتمع، وتقديم المشورة والنصح للموظفين، وتوخي الموضوعية في تقييمهم، وغرس روح الانتماء، والـولاء للـوطن، والأهـل، بجانـب الفـضيلة، والمعتقدات السليمة في أنفس الطلبة، ووضع ميزانية المدرسـة، ورفـع المـستوى التحصيلي للطلاب، والاستفادة من جميع الإمكانات المدرسية لتحقيق هذا الهـدف، والاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين بالمدرسة، وتشجيعهم على المبادرة بتقديم الأفكار الجيدة، والرغبة في تفويض السلطة للعاملين، وإتاحة الفرصة لهم في المشاركة في اتخاذ القرارات، وإتاحة الفرصة للعاملين لإبداء أرائهـم حـول الأمـور المتعلقـة بالمدرسة؛ لتعزيز التعاون والتشاور في البيئة المدرسية، وتنـشيط العمـل بـروح الفريق(الغساني،2006).

ولكي يستطيع مدير المدرسة كقائد تربوي التحقق من أن العمـل بالمدرسـة يسير وفق الخطة المرسومة، والتعليمات الصادرة، والمبادئ المحددة لا بد أن يكون قادرا على مراقبة الأداء العام للمدرسة، وذلك لترشيد دورة العمل الكاملة والتي تبدأ بالتخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقييم، والرقابة، ونظرا للأهمية الكبيـرة للرقابـة كإحدى الوظائف الإدارية سنقوم بشرح هذه الوظيفة في الجزء الآتي من الدراسة.

4- الرقابة Controlling:

تعتبر الرقابة عملية ضرورية في الإدارة المدرسية، للتأكد مـن أن العمـل يسير وفق البرنامج المخطط، فهي الوسيلة التي تمكن مدير المدرسة من معرفة مـا تم انجازه، وكيف يتم انجازه؟ وما هو متوقع في المستقبل؟. فالرقابة الإدارية تساعد على تخطي الأخطاء واكتشافها.

وقد عرف هنري فايول الرقابة بأنها:" القيام على مشروع ما، والتأكد من أن كل شيء يسير حسب الخطة المرسومة، والتعليمات المقررة، وبيان نقاط الضعف، والخلل، والعمل على تقويمها " (الغزو،2010 ،ص.176).

وعرفها القريوتي(2004، ص.357) بأنها: " قياس الأداء وتـصحيحه مـن أجل التأكد من أن الأهداف قد تحققت، وأن الخطط قد وضـعت موضـوع التنفيـذ بالشكل الصحيح".

فالرقابة إذا هي عملية الإشراف، والمتابعة، وتقويم الأداء من قبل المدير أو الرئيس، للتأكد من أن العمل يسير وفقا للسياسات والخطط الموضـوعة؛ لتحقيـق الأهداف، وتحديد مواطن الضعف، والخلل، وتحسين الأداء وتطويره.

وتبرز أهمية الرقابة في توجيه سلوك المرؤوسين، وزيادة حماسهم لعملهـم، وتصحيح مسارهم، كما أنها تعمل على قياس درجة أداء العـاملين فـي أنـشطتهم المختلفة في المؤسسة، ومتابعة تقويم نتائج جهودهم، وتصحيح أي انحرافات ومنـع تكررها مستقبلا، ويشير البلوشي(2009) إلى الاستفادة التي يمكن الحصول عليهـا بعد كل عملية رقابية، حيث تستخدم نتائج العملية الرقابية للحكم على أداء الأفـراد عند مكافأتهم، أو عقابهم في حالات الانحراف السلبي أو الايجابي، كما يـتم مـن خلالها التأكد من أن الإنجاز يتم بالضبط طبقا للمواصفات، والمقاييس المحددة فـي الخطة، وحسب الزمن المخصص لإنجازها، وتستخدم نتائجها فـي تعـديل مـسار الخطط وتطويرها.

أما العتيبي(2005) فيشير إلى أهمية الرقابة للعمل الإداري في سد الفجـوة الزمنية بين القول والفعل، أو بين ما يتم الاتفاق عليه وبين البدء في تنفيذه، وكشف التباين بين أهداف التنظيم وأهداف العاملين فيه.

وقد أشار البلوشي (2009) إلى بعـض الأسـاليب الرقابيـة التـي يمكـن استخدامها في الرقابة على الإدارة المدرسية وهي:

أ- الرقابة الذاتية: فمن الضروري لأي منظمة أن يمارس العاملون فيها الرقابـة الذاتية عند القيام بمهامهم، فالرقابة الذاتية تتكامل مع الرقابة الخارجية، لـذلك يجب على الإدارة أن تضع الخطط المناسبة لدعم هذا النوع من الرقابة.

ب- الرقابة الجماعية: تشكل جماعة العمل مصدرا هامـا للرقابـة إذ أن معـايير الجماعة تحدد للفرد السلوك المقبول من غير المقبول، وبالتالي يجـب علـى إدارة المدرسة أن تولي اهتماما كبيرا لرقابة الجماعـة، وأن تـسعى لتوجيـه سلوك الجماعة بما يحقق أهداف المدرسة.

ج- السياسات والإجراءات والقواعد: إن السياسات والقواعد التي يشارك العاملون في وضعها، ويتم شرحها لهم ويتم تنفيذها بشكل مناسب يمكن أن تساهم فـي ضبط سلوك العاملين بالمدرسة.

د- الملاحظة الشخصية: حيث يقوم المدير بمتابعة تنفيذ الأعمال بشكل مباشر من خلال زيارته لموقع العمل، ولقائه بالعاملين في المدرسة، ومتابعة ما يقومـون به من أعمال مستحضرا المعايير الخاصة بالأداء، وبالتالي يمكن أن يـصحح سلوك العاملين في حالة انحرافه، أو يقدم مشورة، أو اقتراح من خلال خبراته الشخصية.

ومن خلال العرض السابق يتضح أن للرقابة الإدارية أهمية كبيرة في نجـاح العمل الإداري بالمدرسة في جميع مراحله، فقبل البدء بتنفيذ العمل تظهـر أهميـة الرقابة في تقديم المعلومات والبيانـات المتعلقـة بـالخطط، وأهـدافها، ونوعهـا، والترتيبات اللازمة لتنفيذها، أما بعد عملية التنفيذ فيتم فيها قيـاس الأداء والتعـرف على الانحرافات إذا وجدت، ومعرفة أسبابها ومحاولة علاجها مـن خـلال تقـديم اقتراحات تعالج الخطأ وتمنع وقوعه مرة أخرى.

5- اتخاذ القرار Decision Taking:

تعتبر عملية اتخاذ القرار شيء ضروري لكل مؤسسة؛ فالقرار الإداري هو قلب الإدارة النابض، وهو الأساس فيها، فلا يمكن أن تتم وظيفة من وظائف الإدارة بدون اتخاذ قرار، كما أن اتخاذ القرار يلازم الإدارة بدا مـن التخطـيط ومـرورا بالتنظيم، والتوجيه، وانتهاء بالتقويم.

وتعرف الحريري(2007 ،ص.51) القرار الإداري في مجال التربية بأنه: " اختيار واع لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر من البدائل التعليميـة المطروحـة، والممكنة لحل مشكلة، أو قضية تعليمية، على أن يكون البديل الـذي وقـع عليـه الاختيار هو أحسن بديل لتحقيق الأهداف".

أما عملية اتخاذ القرار فتعرف بأنها: اختيار أحد البدائل التي تـم تحديـدها باعتباره أفضل هذه البدائل من حيث الكفاءة، والفعالية بالنسبة للموقـف الإداري. (البستان وآخرون، 2003).

فاتخاذ القرار إذن هو تغليب أحد الاحتمالات، أو البدائل واختياره على أنه الأنسب لحل مشكلة معينة، أو تحقيق هدف محدد.

ومن الأساليب التي تساعد مدير المدرسة على اتخاذ القرارات وتحسين نوعيتها، ما أشار إليه (أحمد، 2003)، و (الأغبري، 2000)، و (الحريري، 2007) وهذه الأساليب هي:

أ- أسلوب القرار الفردي: وهنا يلجأ مدير المدرسة إلى اتخاذ القرار بمفرده، دون إشراك أي من المرؤوسين في أي مرحلة من مراحل صنع القرار، وتكون المبررات لاتخاذ القرار الفردي هي كون المشكلة بسيطة وروتينية، وعدم توفر الوقت اللازم.

ب- أسلوب القرارات بالإجماع: ويتمثل في أن يرفع المرؤوسين اقتراحاتهم إلى مدير المدرسة، الذي بدوره يقوم برفعها إلى رئيسه في الهيكل الإداري، والذي يرفعها إلى رئيسه المباشر، وهكذا حتى تصل إلى المستويات الإدارية العليا، وهنا يصبح من الضروري الإجماع على القرارات بنسبة 100% من قبل كل المستويات التي تمر بها القرارات، وفي حالة الموافقة بالإجماع على تلك القرارات تعاد مرة آخري للمرؤوسين الذين قدموها لكي يتم تنفيذها.

ج- أسلوب القرارات بالأغلبية: وهذا الأسلوب يعتمد على الأخذ في بعض الأحيان برأي الآخرين، وذلك من خلال تشكيل اللجان وعقد الاجتماعات، ويعتمد هذا الأسلوب على المشاركة.

ويرى الباحث بأن أسلوب اتخاذ القرارات بالأغلبية يعتبر من أنسب الأساليب؛ ذلك لأن الإدارة المدرسية الحديثة تنتهج نهجا ديمقراطيا، وأنها تتجه صوب القيادة الجماعية، بحيث أنها تشرك المعلمين بل والتلاميذ في اتخاذ القرارات، مما يقربها من الفاعلية والرشد، ويجعل المرؤوسين على وعي بمغزاها وظروفها، ويجعلهم أكثر حماسة واستعدادا لتحمل المسؤولية، وأكثر رضا عن أعمالهم وانتماءهم لمهنتهم، فيؤدي ذلك إلى تحسين روحهم المعنوية، وينعكس كل ذلك على تحسين التعليم، وتحصيل التلاميذ في المدرسة.

6- التقويم Evaluation:

يعتبر التقويم وظيفة رئيسية من وظائف الإدارة المدرسية، وهو عملية طبيعية حيوية تهدف إلى الكشف عن السلبيات والايجابيات فيما يقوم به المعلمون من أعمال، كما تهدف إلى التعرف على نواحي القوة والضعف فيما قامت به المدرسة من برامج وأنشطة في جميع جوانب العمل المدرسي.

ولقد عرف التقويم التربوي بأنه: " عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات أي نظام تربوي وعملياته، ومخرجاته، ثم تحديد المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية، بهدف تحديد جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجها"(الجميل،2005، ص.23).

أما في مجال الإدارة فقد عرف بأنه: "عملية إصدار الأحكام على مدى وصول العملية الإدارية إلى أهدافها، والكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، والاستفادة من التغذية الراجعة في اتخاذ القرارات، والإجراءات لتعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب القصور في مدخلات العملية الإدارية وعملياتها، بهدف تحسين فعاليات المنظومة الإدارية، والتأكد من تحقيق أهداف الجهاز أو المؤسسة التي توجد فيها" (أبو الكشك،2006 ، ص.63).

ويعتبر التقويم جانب مهم في عمل مدير المدرسة، إذا ما تم إنجازه بصورة جيدة فإنه يعد من عناصر الدعم التي تدعم كل مراحل التطور؛ لذا لا بد لمدير المدرسة أن يتمتع بقدرة واضحة وإلمام متكامل لمتطلبات عملية التقويم، حتى يكون قادراً على إصدار حكم موضوعي ومناسب من خلال متابعته لجوانب العمل التربوي بالمدرسة، والكفاية التقويمية التي يمتلكها مدير المدرسة لا بد أن تشمل عدة مهارات أهمها: مهارة تقويم الخطة السنوية للمدرسة، ومهارة تقويم أداء العاملين، ومهارة تقويم إعداد التقارير، وتقويم البرامج التطويرية والتنموية.(الزعابي،2006).

وقد وضح الغافري (2006) أهمية التقويم بالنسبة للإدارة المدرسية والهيئات المشرفة للتعليم في عدة نواحي أهمها: إعادة النظر في السياسات التعليمية والتربوية، بما يتفق مع فلسفة التربية ومرتكزاتها العامة، وإحداث انسجام بين حاجات السوق المحلية من المهارات والخبرات وبين المعارف والمهارات داخل

المدرسة، والحصول على تغذية راجعة عن مدى مناسبة النظام التعليمي من حيث الهيئات والمؤسسات بصورة عامة لتحسين الأداء وتطويره، والوقوف على مدى قدرة المنهاج والمقررات المدرسية على تحقيق الأهداف المرجوة، ومن ثم إحداث التغيرات المناسبة فيها وتطويرها وتحسينها.

ويذكر الشكيلي(2007) مجموعة من الأهداف التي ترمي عملية التقويم في الإدارة التربوية إلى تحقيقها منها: تقدير نتائج إنجاز العاملين للعمل، وهي النتائج التي تتعلق بالمهارات، والاتجاهات، والمعلومات التي اكتسبوها، والوقوف على صلاحية برنامج العمل ومدى تحقيقه للأهداف التي وضعت، والوقوف على الجوانب التنظيمية، والإدارية، والإجرائية المنظمة للعمل، ومعرفة إمكانات الأفراد القائمين بالعمل، ومعرفة نواحي القوة والضعف في أدائهم .

وتتعدد مجالات التقويم التربوي وذلك حسب اختلاف الاهتمامات من باحث إلى آخر، وبما أن موضوع هذه الدراسة يركز على عملية التقويم كوظيفة من وظائف الإدارة المدرسية، لذا فإن من أهم مجالات التقويم في عمل مدير المدرسة هي: مجال تقويم عمليتي التعليم والتعلم بالمدرسة، ومجال تقويم الرعاية الطلابية، ومجال تقويم تنمية القيم التنظيمية (وزارة التربية والتعليم، 2006).

ويضيف الزعابي(2006) مجالات أخري تستخدم فيها الإدارة المدرسية عملية التقويم وهذه المجالات هي: مجال الأهداف التربوية، ومجال المنهاج المدرسي، ومجال الكتاب المدرسي، ومجال المبنى المدرسي، ومجال التشريعات والقوانين التربوية، ومجال الإشراف التربوي، ومجال تقويم المعلم، ومجال تقويم الطالب، ومجال تقويم الناتج التربوي، ومجال تقويم عمليات التقويم، ومجال تقويم العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية، ومجال تقويم اقتصاديات التعليم.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن التقويم التربوي يشمل كل مجالات العملية التربوية وكل ما يتم فيها من أعمال، وجهود، وأنشطة، ومواقف، وسلوكيات، ومن هنا كانت الشمولية من أبرز الصفات التي يجب أن تتصف بها عملية التقويم التربوي لتشمل الأهداف التربوية على مختلف مستوياتها، وتشمل المنهج بأبعاده المختلفة، وتشمل المتعلم لتقويم جميع جوانب نموه العقلية، والجسمية والانفعالية،

والاجتماعية، والمعلم وشخصيته وممارسته التعليمية، وأساليب التدريس، والمـواد والوسائل التعليمية، والإدارة المدرسية وممارساتها، والإشراف التربوي وفعالياتـه، والتسهيلات المدرسية والخدمات المختلفة، وتقويم عملية التقويم نفسها، كما أنه يبين نقاط القوة والضعف في العمليات الإدارية الأخـرى بالمدرسـة والتـي تتـضمن التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والاتصال، والرقابة، كما يتيح التعرف علـى حجـم الإنجاز في رفع المستوى التحصيلي للطلاب، والنمو المهني للمعلمـين، والنـشاط المدرسي، والنظام المدرسي، والاتصالات المدرسية.

2.2 الدراسات السابقة:

لقد نال موضوع الإدارة المدرسية وسبل تطويرهـا، وتحـسين المهـارات والكفايات للكوادر البشرية العاملة فيها أهمية كبيرة في الفكر الإداري مؤخرا، حيث ركزت العديد من الدراسات على الإدارة التعليمية بشكل عـام والإدارة المدرسـية بشكل خاص، وقد لاحظ الباحث وجود بعض الجوانب المشتركة بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، لذا سيتم في هذا الجزء من الدراسة استعراض أبرز الدراسـات العربية والأجنبية في هذا المجال.

1.2.2 الدراسات العربية:

دراسة الرواحية (2010) بعنوان: برنامج مقترح لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبيـة. هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مـدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم المهنيـة، وتكـون مجتمـع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان للعام الدراسـي 2009/2008، والبالغ عددهم (652) مديرا ومديرة، وقد تم اختيار عينة الدراسـة بالطريقة العشوائية من المجتمع، وبلغت (325) مديرا ومديرة، حيث قامت الباحثـة بتطوير استبانه تكونت من (54) فقرة موزعة على ستة مجـالات رئيـسية وهـي التنظيم، والتخطيط، والقيادة، واتخاذ القرار، والاتصال، والتقييم، ومن أهم النتـائج

التي توصلت إليها الدراسة: أن مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان بحاجة إلى تطوير كفاياتهم الأساسية بدرجة كبيرة في المجالات الآتية: التنظيم، والتخطيط، والقيادة، واتخاذ القرار، والاتصال، والتقييم، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتيـاج مـديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان لتطوير كفاياتهم الأساسية والتـي تعـزى لنوعهم الاجتماعي، وسنوات خبرتهم، ومؤهلهم العلمي، وقد أوصت الدراسة بعـدد من التوصيات من أبرزها: اعتماد الكفايات الأساسـية لمـديري مـدارس التعلـيم الأساسي في سلطنة عمان، والتي تم تحديدها ككفايات أساسية تحتاج إلـى تطـوير، واعتماد البرنامج المقترح الذي تم بناؤه خلال هذه الدراسة في الـدورات التدريبيـة التي تقام لغاية تطوير أداء مديري المدارس.

دراسة الزبون(2009) بعنوان: ملامح مدرسة المستقبل مـن وجهـة نظـر الخبراء التربويين في الأردن. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ملامح مدرسـة المستقبل من وجهة نظر الخبراء التربويين، وتكونت عينة الدراسة من (20) خبيراً ومتخصصاً في وزارة التربية والتعليم، وأساتذة الجامعـات فـي الأردن، واتبعـت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب المقابلة، حيث تم طرح العديـد من الأسئلة المفتوحة، لتغطي مجالات الدراسة الستة التي تم الاستفسار حولها، وقـد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها اتفاق عينة الدراسـة علـى الملامـح الأساسية لمدرسة المستقبل المتعلقة بفلسفتها وأهدافها بنسبة مئوية بلغت (93.3%)، واتفاقهم على الملامح المتعلقة بمواصفات المعلم بنـسبة مئويـة بلغـت (94.2%)، وعلى الملامح المتعلقة بالطالب بنسبة مئوية بلغت (94.8%)، والملامـح المتعلقـة بالمناهج الدراسية بنسبة مئوية بلغـت (95.2%)، والملامـح المتعلقـة بـالإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية بنسبة مئوية بلغت (91.3%)، والملامح المتعلقة بالمبنى المدرسي بنسبة مئوية بلغت (91.8%).

دراسة العبري (2009) بعنوان: واقع الممارسات الإدارية لمديري مـدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء متطلبات مدرسة المـستقبل. هـدفت هـذه الدراسة إلى الكشف عن واقع الممارسات الإدارية في مـدارس التعلـيم الأساسـي

بسلطنة عمان في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل، وذلك من وجهة نظـر مـديري المدارس بها، والتوصل لمقترحات لتطوير هذه الممارسات. تكون مجتمع الدراسـة من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان للعـام الدراسـي 2008 /2009 م، والبالغ عددهم (652) مديرا ومديرة، وقد تم اختيـار عينـة الدراسـة بالطريقة العشوائية من المجتمع حيث بلغت العينة(325) مديرا ومديرة، واستخدمت الدراسة استبانه بنتها الباحثة مكونة من (56) فقرة موزعة علـى محـورين همـا: محور ممارسات مدير المدرسة اتجاه العناصر الإدارية المنبثقة من فلسفة وأهـداف مدرسة المستقبل، ومحور الممارسات الإدارية لمدير مدرسة المستقبل تجاه عناصر العملية التعليمية، حيث تم توزيعها على(328) مديرا ومـديرة، وذلـك فـي ثمـان محافظات ومناطق تعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسـة لواقع الممارسات الإدارية على جميع محاور الدراسة بين الكبيرة والمتوسطة، كمـا توصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقـديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع في عنصري التنمية المهنية، والـشراكة المجتمعية، ومجموع فقرات المحور الأول ككل من المحور الأول للدراسة والمتعلق بممارسات مدير المدرسة تجاه عنصر العملية الإدارية لصالح الإناث.

دراسة العلياني(2009) بعنوان: تطوير أداء مديري مدارس الحلقة الثانيـة بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة. هدفت هذه الدراسة إلى تحليـل واقع الإدارة المدرسية في سلطنة عمان، والوقوف على العوامل المؤثرة علـى أداء مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في السلطنة، وتحليل الاتجاهـات الحديثة في مجال تطوير أداء مديري مدارس الحلقة الثانية، والتوصل إلـى نتـائج مقترحة لتطوير العمل في الإدارة المدرسية بشكل عام، وعمل مدير المدرسة بشكل خاص، تكونت عينة الدراسة من مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسـي بالسلطنة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصـفي والاسـتبيان لجمـع المعلومـات، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها وضع تصور مقتـرح لتطـوير أداء مـديري مدارس الحلقة الثانية بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات الإداريـة الحديثـة، كمـا توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات التي من شـأنها تطـوير أداء

مديري مدارس الحلقة الثانية في سلطنة عمان من أبرزهـا: زيـادة مرونـة إدارة المدرسة في مواجهة التحديات والمتغيرات الداخلية والخارجية، والحـرص علـى وجود العمليات الإدارية المدرسية، والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، والانتفاع بها في الإدارة المدرسية، وتحسين قدرة المدرسة على إدارتها الذاتية.

دراسة الكعبي (2008) بعنوان: تطوير فاعلية أداء مديري مدارس التعلـيم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء معاير الجودة الشاملة. هدفت هذه الدراسـة إلـى تحديد معايير ومبادئ الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية، وتبيان درجة فاعلية أداء مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وذلك حسب مهام مدير المدرسة الفعالة في البنود التالية: التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القـرار، والعلاقـات الإنسانية، وإدارة الموارد البشرية، ووضع مقترحات لتطوير فاعليـة أداء مـديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مفهوم الجودة الشاملة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقامت الباحثة باختيار عينة عشوائية للدراسة من مدارس التعليم الأساسي في منطقة شمال الباطنة، وبلغ عدد إجمالي عينـة الدراسـة مـن المعلمين (778) في حين بلغ إجمالي عدد المعلمين الأوائـل (122)، وتمثلـت أداة الدراسة في استبانه مكونة من (58) فقرة موزعة علـى خمـس مجـالات وهـي التخطيط، والتنظيم واتخاذ القرار، والعلاقات الإنسانية، وإدارة المـوارد البـشرية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم مبادئ الجودة الشاملة، وقيامها بتصميم برامج تدريبية بهدف تحديث الخبرات لمديري المدارس في مجال إدارة الموارد البشرية، بما يجسد أفكار الجودة الشاملة فـي التعلـيم، وحـث مديري المدارس على بذل المزيد من الجهود الرامية إلى إشاعة المنـاخ التربـوي المنتج في المدرسة، وإشراك المعلمين في صناعة القرار، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميـع محاور الدراسة الخمسة تعزى للمؤهل الدراسي، أو الخبرة العملية.

دراسة المعمري(2008) بعنوان: تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل الإدارة الإلكترونية. هدفت هذه الدراسة إلى إبراز دور الإدارة الإلكترونية في تطوير إدارة مدراس التعليم الأساسي في سـلطنة

عمان، وإلى وضع تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مدخل الإدارة الإلكترونية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك للتعرف على واقع إدارة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان يوزع على فئة من المعلمين، والمديرين، ومساعديهم، وأخصائي الحاسب الآلي، والمشرفين الإداريين في المناطق موضع الدراسة، بهدف الكشف عن مشكلات الواقع، ومحاولة الوصول لحلول للتغلب عليها عن طريق استخدام مدخل الإدارة الإلكترونية، وتوصلت الدراسة لنتائج منها: وضع تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مدخل الإدارة الإلكترونية.

دراسة الشريدة (2007) بعنوان: بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية في إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة في الأردن. هدفت هذه الدراسة إلى بناء أنموذج تدريبي لتطوير كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية في ظل إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة بالأردن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس المهنية في الأردن، والبالغ عددهم (194) مديرا ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من (138) مديرا ومديرة من مجتمع الدراسة، وقد استخدم الباحث استبانه مكونة من (57) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها بأن البرنامج التدريبي المقترح من وجهة نظر ذوي الاختصاص يشكل أهمية لمديري المدارس بدرجة عالية، وأن عدد الكفايات التي تمثل احتياجات تدريبية لمديري المدارس الثانوية المهنية بلغت (22) كفاية من أصل (57) كفاية.

دراسة كحيل(2007) بعنوان: إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل. هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدرسة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل بما يتفق مع واقع المجتمع المصري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان لجمع المعلومات. شملت الدراسة استطلاع أراء عدد من الخبراء المختصين بمجالات مختلفة بالتعليم في الجامعات، والمراكز البحثية العلمية

بالقاهرة في جمهورية مصر العربية، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة إعادة هيكلة مدارس التعليم الأساسي لتحويلها من مدارس تقليدية إلى مدارس مستقبل، وذلك من خلال تطوير عناصر العملية التعليمية بما فيها الإدارة المدرسية.

دراسة المالكي(2007) بعنوان: الكفايات الإدارية والفنية المتوافرة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المديرين والمعلمين. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى توافر الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المديرين والمعلمين. تكون مجتمع الدراسة من قسمين الأول: من جميع مديري المدارس الثانوية بالطائف والبالغ عددهم (34) مديرا، وتكون القسم الثاني من (253) معلما من معلمي المدارس الثانوية بالطائف، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وفقا لمركز الإشراف التربوي بالطائف. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد قام الباحث بتصميم استبانه مكونة من (50) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظرهم جاءت متوافرة بدرجة عالية.

دراسة الراشد (2006) بعنوان: الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية في الأردن وتطوير أنموذج لمدرسة المستقبل. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية وتطوير نموذج للمدرسة الثانوية في الأردن يشمل عدد من جوانبها، ومن ضمنها جانب الإدارة المدرسية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان لجمع المعلومات، وتكون مجتمع الدراسة من عينة مكونة من (20) خبيرا ومختصا في التربية، والتعليم، وشؤون التخطيط، والمناهج، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة في تحديد الملامح الأساسية فيما يخص الجانب الإداري لمدرسة المستقبل الثانوية ما يلي: قيادة تربوية مهنية فاعلة قادرة على قيادة التغيير، والاهتمام بالعلاقة التشاركيه بين المدرسة والمجتمع، وتنمية روح الفريق من خلال التعليم التعاوني، والتشاركي، والريادي.

دراسة الزبيدي(2006) بعنوان: تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة اربد لإمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارسهم. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات مديري المدارس الثانوية الحكومية في

محافظة أربد بالأردن لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونيـة فـي مدارسـهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة التي من خلالها تم إعداد أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانه شملت ثلاثـة مجـالات وهي: البنية التحتية، وكفايات مدير المدرسة الإلكترونية، وتوفر قوانين وتـشريعات الإدارة الإلكترونية، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أنا هنـاك إمكانيـة بدرجة تقدير متوسطة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية في محافظـة أربد، وأوصت الدراسة بضرورة تجهيز وإعداد المدارس في مختلـف المجـالات، لرفع درجة إمكانية التطبيق للإدارة الإلكترونية.

دراسة الماجدي(2006) بعنوان: درجة استعداد مديري مدارس التعليم العـام لتطبيق الإدارة الإلكترونية في دولة الكويت. هدفت هذه الدراسة للتعرف على درجة استعداد مديري مدارس التعليم العام لتطبيق إدارة المدرسة الإلكترونية فـي دولـة الكويت، تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس في كل المناطق التعليمية بدولـة الكويت. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت أداتها في استبانه تغطي أربـع مجالات هي: مجال الحاسب الآلي، ومجال العمل الإداري، ومجال الطالب، ومجال المعلم، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: وجود درجة استعداد مرتفعـة لـدى مديري مدارس التعليم العام لتطبيق إدارة المدرسة الإلكترونية في مجالات الدراسـة كافة، وأوصت الدراسة بتطبيق الإدارة الإلكترونية في التعليم العام في كل المناطق التعليمية في دولة الكويت.

دراسة كني(2004) بعنوان: نموذج مقترح لمدرسة المـستقبل فـي سـلطنة عمان. هدفت هذه الدراسة إلى بيان أهمية التعليم في مواجهـة التحـديات العالميـة والمحلية، وإبراز فلسفة مدرسة المستقبل، وتحديد دورها في إحداث التغيير وصـنع المستقبل، وتحديد المتطلبات التربوية لدعم القدرات البشرية، والممارسات الإداريـة في مدرسة المستقبل، ووضع نموذج مقترح لمدرسة المستقبل في سـلطنة عمـان. تكونت عينة الدراسة من بعض مديري، ومشرفي، ومعلمي مدارس التعليم الأساسي بالمنطقة الداخلية بسلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت في جمع بياناتها على أداة الاستبانة للكشف عن مدى توافر متطلبات مدرسة المـستقبل

في مدارس التعليم الأساسي بالسلطنة، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: وضع المحاور الرئيسية للنموذج المقترح لمدرسة المستقبل ومن بين هذه المحاور: فلسفة وأهداف النموذج المقترح لمدرسة المستقبل، والإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل، وتمويل مدرسة المستقبل.

دراسة طواله (2003) بعنوان: تصورات القادة التربويين لدور مدير المدرسة في مواجهة التحديات المستقبلية في المملكة العربية السعودية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الدور التربوي المطلوب من مدير المدرسة الثانوية بالسعودية في مواجهة التحديات المستقبلية للمدرسة الثانوية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وقد اقتصرت عينة هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية، والمشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم التابعة لمنطقة حائل، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن تصورات المشرفين، ومديري المدارس لدور مدير المدرسة في مواجهة التحديات المختلفة كانت عالية، وإن تصورات المشرفين لدور مدير المدرسة في تطوير الثقافة المدرسية المستقبلية، ودوره في توفير التقنيات التعليمية كانت عالية.

دراسة الحبشي(2003) بعنوان: أدوار مديرا المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان في ضوء الكفايات اللازمة له والمشكلات التي تواجهه. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى نجاح مدير المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان في أداء أدواره المطلوبة وكيفية تطويرها في ضوء الكفايات اللازمة له. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على (737) فردا على مستوى جميع مناطق السلطنة، وقد استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات، واحتوت على (24) كفاية تغطي (96) مهمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: اتفاق آراء الخبراء والمتخصصين بشأن الأدوار الوظيفية لمدير المدرسة الابتدائية بسلطنة عمان لمقابلة متطلبات مهامه الوظيفية.

دراسة القداح(2003) بعنوان: الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين، بناء أنموذج مقترح. هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الكفايات المهنية المستقبلية اللازمة لمدير

المدرسة الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعـشرين، وتطـوير أنموذج مقترح لتلك الكفايات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة لجمـع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية في محافظة عمـان وعددهم (338) مديراً ومديرة، وفئة المشرفين التربويين البالغ عددهم(125) مشرفا ومشرفة، كما اشتملت العينة على عدد(30) خبيرا، وتوصلت الدراسة في نتائجهـا إلى عدد من الكفايات المهنية المستقبلية منها: النزعة التطويرية، والأفكار الريادية، والإدارة الديمقراطية، وامتلاك القدرات المرتبطة بالتخطيط التنبـؤي، واستـشراف المستقبل وفق رؤية إستراتيجية.

دراسة الناصري (2002) بعنوان: الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كما يراها القادة التربويون والمديرون أنفسهم. هدفت هذه الدراسـة إلى تحديد الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان، والتـي لهـا علاقة بالمهام والأدوار المنوطة بهم. تكون مجتمع الدراسة من(184) فردا موزعين على فئتين، فئة القادة وعددهم (110) فـردا، وفئـة مـديري المـدارس الثانويـة وعددهم(74) فردا من ثلاث مناطق تعليمية وهي: مسقط، وشمال الباطنة وجنـوب الباطنة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانه تكونت من(53) كفاية مهنيـة غطت ستة مجالات هي: مجـال إدارة الأفـراد، ومجـال إدارة المـوارد الماليـة والتسهيلات المدرسية، ومجال إدارة الطلاب، ومجال تطـوير المنـاهج المدرسـية والنشاطات المرافقة، ومجال علاقة المدرسة بالمجتمع المحلـي، ومجـال المتابعـة والتقويم، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة حول تحديـد الكفايـات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في المجالات الستة كانت بدرجة كبيـرة، وخلصت هذه الدراسة لمجموعة من التوصيات منها: إعادة النظـر فـي اللائحـة التنظيمية للعمل المدرسي وإشراك مدير المدرسة الثانويـة فـي ذلـك، والتـشجيع المستمر من قبل الوزارة، والمديريات التابعة لها للمديرين الجدد، وتحفيزهم علـى العمل، وتحسين قنوات الاتصال بينهم.

دراسة عثمان (2002) بعنوان: التكنولوجيا ومدرسة المستقبل. هدفت هـذه الدراسة إلى تحديد الواقع الحالي للمدارس في الوطن العربي، وتحديد مواصـفات

مدرسة المستقبل في ضوء التكنولوجيا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بالاعتماد على الأدبيات المتخصصة (العربية والأجنبية)، وتوصلت إلى عدد من النتائج منها: وضع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في ضوء التكنولوجيا في الـوطن العربـي، وتحديد الملامح الأساسية لهذه المدرسة من خلال : ذكر أهداف مدرسة المـستقبل، وبيئتها التعليمية، ومناهجها، وتقنيات التعليم والتعلم فيها، والتقـويم والامتحانـات، ومواصفات خريج مدرسة المستقبل، وإعداد معلم مدرسة المستقبل لمواكبة عـصر التكنولوجيا، وبعض النواتج المقترحة لمدرسة المستقبل فـي ضـوء التكنولوجيـا، والتصور المقترح لمدرسة المستقبل، كما توصلت الدراسة لمجموعة من التوصيات منها:

أ- ضرورة إعادة النظر في البيئة التعليمية بالمدارس بكافة المراحـل التعليميـة، حتى تتمشى مع متطلبات التكنولوجيا الحديثة.

ب- عقد دورات تدريبية للمعلمين على أساليب المعالجة الإلكترونيـة للمعلومـات وإكسابهم الرؤية الصحيحة نحو توظيف الثورة المعلوماتية.

ج- ضرورة تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، والعمل التعاوني لدى المتعلمين من خـلال التعامل مع التكنولوجيا.

د- ضرورة ربط التعليم بمواقع العمل والإنتاج .

دراسة كعكي(2002) بعنوان: إدارة مدرسة المستقبل. هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على المهارات المطلوب توفرها في مدير مدرسـة المـستقبل، وسبل إعداد القادة التربويين ليتمكنوا من القيام بمهامهم بكفاءة وفعالية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على المراجع المكتبية، والإحصائيات، والوثائق، والتعاميم اللازمة، وتوصلت الدراسة إلـى نتـائج منهـا: أن القيـادة المدرسية في المملكة العربية السعودية تواجه تحديات مختلفة ومتنوعة في عصر تكنولوجي سريع التغير، وهناك عوامل عدة تساهم فـي ذلـك منهـا الانفجـار المعرفي، والذي يتطلب تحديث الإدارة المدرسية لتكون أكثر ملائمة مع احتياجات عصر العولمة، كما أن الثورة العلميـة تجبـر الإدارة المدرسـية علـى تجديـد معلوماتها، وتنوع التخصصات، واكتساب العديد من المهارات والقدرات، وهـذا

يتطلب من الإدارة المدرسية القدرة على الاستيعاب المستمر للتطـورات العلميـة المتنوعة وتطويعها في المجال التربوي، وصقل مواهب الإدارة المدرسـية عـن طريق التربية المتكاملة والمستمرة، وإعادة هيكلـة المدرسـة لتعزيـز دورهـا التربوي، والاستفادة من الإمكانات التقنية الحديثة لتخفيف الـضغوط الوظيفيـة، وتحديث الأنظمة واللوائح التربوية بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

دراسة عاشور(2001) بعنوان: مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية. هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من مديري مدارس محافظة أربد بالأردن، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مـدراء المـدارس الذين شاركوا في البرنامج في محافظة إربد وعددهم (183) مديراً ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من جميع المدراء. استخدمت الدراسة المـنهج الوصـفي، واسـتبانه تضمنت (55) فقرة موزعة على جزأين، حيث يتضمن الجـزء الأول (43) فقـرة موزعة على ستة مجالات، بينما يتضمن الجزء الثاني (12) فقرة تتعلق بالكفايـات الإدارية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المؤشر العام لدى مديري المـدارس نحـو تطوير الإدارة المدرسية هو مؤشر ايجابي، ويسهم برنامج تطويرا لإدارة المدرسية بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية.

دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلـوم (2000) بعنـوان: وثيقـة مدرسة المستقبل. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الملامح الرئيسية للمؤسـسة التربوية في القرن الحادي والعشرين من خلال الاهتمام بعناصر العملية التعليميـة، ومنها الإدارة المدرسية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسـة إلى وضع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في الوطن العربي وذلك عـن طريـق: الاهتمام بالتقنيات المعلوماتية الحديثة، ودورها في العملية التعليمية، وزيادة الاهتمام باستخدام أحدث التقنيات التكنولوجية بالتعليم، وامتلاك المعلمين والإداريين مهارات استخدام التكنولوجيا، كما توصلت لنتيجة مفادها ضرورة إعادة النظـر فـي بنـاء المدرسة العربية بجميع جوانبها لمواكبة التطور والتغير السريع في العالم .

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة كارن (Karen, 2006) بعنوان: تصورات مديري مـدارس غـرب فرجينيا حول العلاقة بين ست كفايات وعشر خطط للتنمية المهنية يعتقدون أنها ذات قيمة لتنمية قدراتهم العملية والمعرفية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفـاهيم مديري المدارس حول العلاقة بين الكفايات الستة الأساسية الـلازم توافرهـا لـدى مديري المدارس، وبين عشر خطط للتنمية المهنية يعتقد المديرون أنهـا ذات قيمـة جوهرية لتنمية قدراتهم العملية والمعرفية. تكون مجتمـع الدراسـة مـن مـديري المدارس في غرب فرجينيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كمـا اسـتخدمت استبانه من خلال شبكة الانترنت لجمع البيانات الأساسـية للمـديرين المـشاركين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: وجود علاقة دالة إحصائيا بين سـنوات الخبـرة العملية لمديري المدارس، وبين الكفايات الأساسية المتوفرة لديهم لـصالح مـديري المدارس أصحاب الخبرة الطويلة.

دراسة تراسي (Tracy, 2005) بعنوان: استـشراف المـستقبل: اسـتخدام أسلوب دلفاي لدراسة مستقبل التعليم. هدفت هذه الدراسة إلى النظر في احتماليـات التعليم في المستقبل، وذلك في أربعة مجالات منها: التمويل، والشراكة مع المدرسة، والتي تعتبر من الأبعاد المهمة لنظام إدارة مدرسة المستقبل، وذلك من أجل الوصول إلى إتفاق بين مجموعة الخبراء الذين يقدمون أفكار ووجهات نظـر عـن مـستقبل التعليم في أمريكا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كـأداة لاستطلاع أراء الخبراء في الحقل التربوي، وتوصلت هذه الدراسة إلى نتيجة مفادها ضرورة أن يتبع التربويون أسلوب توقعي في عملية التخطـيط لمـستقبل التعلـيم، بالإضافة إلى الحاجة لوضع معايير لاختيار مدراء المدارس.

دراسة محمد (Mohammad, 2005) بعنوان: قيادة إدارة مدرسة المستقبل دراسة حالة في اندونيسيا. هدفت هذه الدراسة إلى دراسة حالة مدى فعالية تطبيـق الإدارة اللامركزية في المدارس الابتدائية والإعدادية في اندونيسيا، وذلك بعد صدور القانون 1999/22 م، والذي ينص على بداية تطبيق مبدأ الإدارة اللامركزية في كل منطقة، بحيث تصبح لكل مدرسة السلطة في تشريع القوانين الخاصة بهـا، وتـشير

نتائج هذه الدراسة إلى أن عملية تطبيق الإدارة اللامركزية في المدارس تحتاج إلـى إصلاح التعليم وإدارته، وذلك لجعله أكثر فعالية لتطبيق أسس الشفافية والمحاسـبية، وتوصلت لعدد من النتائج منها : أن إدارة المدارس في المستقبل ستتجه لتطبيق مبدأ الإدارة المدرسية الذاتية، وهذا يحتاج إلى تدعيم بتقنية المعلومـات والاتـصالات، والتي بدورها تحتاج إلى الشفافية الإدارية، ومبادرات من مدراء المدارس، والالتزام من المعلمين، ودعم من المجتمع.

دراسة دبيان (Dubayan, 2004) بعنوان: تحسين إدارة مـدارس البنـين. هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع آراء مديري مدارس البنين في المملكـة العربيـة السعودية حول كفايات المديرين وخبراتهم القيادية للتعرف على الكفايـات اللازمـة لهم، مما يساعد على تقديم برامج التدريب المهني لهم. استخدمت الدراسـة المـنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (160) فردا يمثلون مديري مـدارس البنـين الثانوية بالمملكة، وقد استخدم الباحث استبانه مكونة مـن (55) فقـرة، وتوصـلت الدراسة إلى نتائج منها أن ممارسة المديرين للرئاسة يمكن أن تكون أكثر فعالية إذا كان لديهم قدرا أكبر من السلطات في اتخاذ القرارات المتعلقـة بمدارسـهم، كمـا أظهرت النتائج أيضا بأن الكفايات الشخصية للمديرين كان لها دور كبير في إنجاح مدارسهم.

دراسة ثيرات (Theerat, 2002) بعنوان: استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي من جانب مديري مدارس التعليم الفني الخاصة بمدينة تاي. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى استخدام مديري المدارس بمدينة تاي لتطبيقات الحاسب الآلي الإدارية، ووضع خطة لتفعيل استخدامه، وذلك من خلال بعض البرامج الإدارية مثل بـرامج اتخاذ القرار، ومعالج النصوص، والجداول الإلكترونية، وإدارة قواعـد البيانـات، والرسومات، والوسائط المتعددة، كما هدفت أيضا إلى تحديد معرفة مديري المدارس بتكنولوجيا الحاسب الآلي، ووظيفة التخطيط، استخدمت الدراسة المنهج الوصـفي، وتكونت عينة الدراسة من (339) مديرا من مديري المـدارس فـي مدينـة تـاي، واستخدمت الدراسة استبانه مكونة من (41) فقرة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن مستوى معرفـة مـديري المـدارس باسـتخدام

تكنولوجيا الحاسب الآلي جاءت متوسطة، وجاءت برامج معالجة النصوص من أكثر البرامج استخداما، ويليها برامج إدارة قواعد البيانات، ثم برامج اتخاذ القرار، وكان استخدام برامج الاتصال قليل بينما استخدام برامج الوسائط المتعددة أقـل، كمـا أن مستوى معرفة مديري المدارس بوظيفة التخطيط جاءت متوسطة.

دراسة جون (Juan, 2002) بعنوان: عوامل التنبـؤ باسـتخدام تكنولوجيـا الحاسب الآلي من جانب مديري المدارس في الإدارة المدرسية. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم تطبيقات الحاسب الآلي التـي يـستخدمها مـديري المـدارس فـي (بورتوريكو) بالولايات المتحدة الامريكية. استخدمت الدراسة المـنهج الوصـفي، والاستبانة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس فـي منطقـة (جون) في مدينة (بورتوريكو)، وقد توصلت إلى مجموعة من النتـائج منهـا: أن استخدام مديري المدارس في منطقة (جون) لتكنولوجيا الحاسبات في تطور مستمر، وخاصة التطبيقات المتعلقة بالوثائق، والمكاتبـات الإداريـة، وبنـوك المعلومـات الإدارية.

دراسة هاراولد (Harold, 1999) بعنوان: ماذا نتعلم مـن تطبيـق الإدارة الذاتية في المدارس النيوزلندية. هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن النتائج المرتبطة بأثر تطبيق الإدارة الذاتية على جوانب العملية التعليمية في المدرسة مثـل : أدوار المعلمين، والطلاب، وعمليتي التعليم، والتعلم، والعلاقة مع المجتمع المحلي، حيـث ترجمت الخطوط العامة لهذه الدراسة على شكل ممارسات في عدد مـن المـدارس النيوزلندية. استخدمت الدراسة المقابلة كأداة لجمع المعلومات من المعلمين، وكبـار الموظفين، وأعضاء هيئة المدارس الحكومية، وتكونت عينة الدراسـة مـن سـبع مدارس متنوعة صممت لاستكشاف السمات المتراكمة لهذه المدارس بعد عقد مـن إصلاح المدارس عن طريق تطبيق نظام الإدارة الذاتية فـي نيوزلنـدا، وتوصـلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن الميزة الرئيسية المتوقعة لمدارس الإدارة الذاتية أنهـا ستقود إلى تعلم أفضل في المستقبل، وستوفر مزيدا من الشفافية الإدارية للعاملين في المدارس، وستزيد من قدرة مديري المدارس على اتخـاذ قـرارات تخـدم العمـل بالمدارس التي يديرونها.

دراسة جونسون (Johnson, 1998) بعنوان: إعادة تشكيل القيادة المدرسية. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات القيادية لدى مديري المدارس من خلال مؤشرات الأداء لنجاح أو فشل المدرسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (12) مديرا ومديرة من مقاطعات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم إجراء (300) مقابلة على مدار عامين مع شخصيات تربوية مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن القائد الناجح يرتبط بعدد من السمات، والكفايات، والممارسات منها: التركيز على الجانب التعليمي لدى الطلبة، والهدوء، والقدرة على الإقناع، والعمل على إعداد قيادات إدارية مستقبلية، وتنمية المهارات القيادية لديهم.

3.2.2 تعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكن الخروج ببعض النقاط التي توضح أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين البحث الحالي، مع توضيح أوجه الإفادة من هذه الدراسات في الدراسة الحالية وذلك على النحو الآتي:

1- يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

القسم الأول: يتناول الدراسات التي تناولت الكفايات في مجال الإدارة المدرسية، حيث ركزت دراسة الرواحية (2010)، ودراسة الشريدة (2007)، ودراسة القداح (2003)، ودراسة عاشور(2001) على اقتراح برامج، ووضع تصورات، ونتائج مقترحة لتطوير كفايات مديري المدارس.

أما دراسة المالكي (2007)، ودراسة كارن (Karen, 2006)، ودراسة دبيان ((Dubayan, 2004)، ودراسة الحبشي(2003)، ودراسة الناصري(2002)، ودراسة جونسون (Johnson, 1998)، فقد ركزت على تطوير أداء مديري المدارس، وتحديد وتحسين كفاياتهم، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تركيزها على الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

القسم الثاني: ويتناول الدراسات التي تناولت تطوير الإدارة المدرسية،

كدراسة العلياني (2009)، ودراسة الكعبي (2008)، ودراسة المعمـري (2008)، ودراسة الزبيدي (2006)، ودراسة الماجدي (2006)، ودراسة ثيرات (Theerat, 2002)، ودراسة جون (Juan,2002)، ودراسة هاراولد (1999 Harold,)، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كونها تكشف عـن واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبـات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، وهو ما يتزامن مـع جهـود وزارة التربيـة والتعليم بالسلطنة الرامية لتطوير الإدارة المدرسية بمدارس التعليم الأساسي.

القسم الثالث: ويتناول الدراسات التي تناولت مدرسة المستقبل، كدراسـة الزبـون (2009)، ودراسة العبرية (2009)، ودراسة كحيل (2007)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسـة تراسـي(Tracy, 2005)، ودراسـة محمـد (Mohammad, 2005)، ودراسة كني (2004)، ودراسة طوالـه (2003)، ودراسة عثمان (2002)، ودراسة ككي (2002)، ودراسة المنظمة العربيـة للتربية والثقافة والعلوم (2000)، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها للكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي فـي ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

2- استخدمت أغلب الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وإن اختلفت في عدد فقراتها، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية حيث استخدمت الاسـتبانة أيـضا لجمع البيانات.

3- أغلب الدراسات السابقة تكونت عينتها من مديري المدارس، وتتفق الدراسـة الحالية مع الدراسات السابقة في العينة حيث تتكون عينة هذه الدراسة من عدد من مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

4- توزعها على أماكن جغرافية مختلفة، حيث أجريت سـت منهـا فـي الأردن كدراسة الزبون (2009)، ودراسة الشريدة(2007)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الزبيدي (2006)، ودراسة القداح (2003)، ودراسة عاشور(2001)، وثمان دراسات في سلطنة عمان وهي دراسـة الرواحيـة(2010)، ودراسـة العبري (2009)، ودراسة العليـاني (2009)، ودراسـة الكعبـي (2008)،

ودراسة المعمري (2008)، ودراسة كني (2004)، ودراسة الحبشي(2003)، ودراسة الناصري(2002)، وأربع دراسات في المملكة العربيـة الـسعودية وهي: دراسـة المـالكي (2007)، ودراسـة دبيـان (Dubayan, 2004)، ودراسة طواله (2003)، ودراسة كعكـي (2002)، وثـلاث دراسـات فـي الولايات المتحدة الأمريكية وهي: دراسة كـارن(Karen, 2006)، ودراسـة تراسي (Tracy, 2005)، ودراسة جون (Juan,2002)، ودراسة جونـسون (Johnson, 1998)، ودراسة واحدة في الكويـت وهـي دراسـة الماجـدي (2006)، وأخرى باندونيسيا وهي دراسة محمـد (Mohammad, 2005)، وواحدة بنيوزلندا وهي دراسة هاراولد (Harold, 1999)، وتـأتي الدراسـة الحالية لتضيف إلى الدراسات التي أجريت في سلطنة عمان دراسة جديدة، مما يدل على الاهتمام الذي يحظى به موضوع الكفايات في مختلف الدول.

5- تأكيدها على أهمية امتلاك مديري المـدارس للكفايـات المختلفـة، كدراسـة الرواحية (2010)، ودراسة الـشريدة (2007)، ودراسـة المـالكي(2007)، ودراسـة كـارن (Karen, 2006)، ودراسـة دبيـان (2004)، ودراسـة الحبشي(2003)، ودراسة الناصري (2002)، ودراسـة عاشـور (2001)، ودراسة جونسون (Johnson, 1998)، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية امتلاك مديري مدارس التعليم الأساسي للكفايات الإدارية في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.

6- اهتمت بعض الدراسات السابقة بتوضيح ملامح ومواصفات مدرسة المستقبل، كدراسة الزبون (2009)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة تراسي (Tracy, 2005)، ودراسة كني (2004)، ودراسة عثمان (2002)، ودراسـة كعكـي (2002)، ودراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(2000)، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية حيث اهتمت ببيان وتوضـيح أبعـاد وملامـح مدرسـة المستقبل.

7- كشفت نتائج بعض الدراسات التي عنيت بالكفايات أن درجة امتلاك مـديري المدارس للكفايات تتراوح بين العالية والضعيفة، كدراسة الرواحيـة (2010)

التي كشفت نتائجها أن مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان بحاجـة إلى تطوير كفاياتهم الأساسية بدرجة كبيرة، ودراسة المـالكي (2007) التـي كشفت نتائجها أن جميع الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف جاءت متوافرة بدرجة عالية، ودراسة الناصري (2002) التي أظهرت نتائجها أن تقديرات عينة الدراسة حول تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في المجالات الستة كانت بدرجة كبيرة، وتشكل نتائج الدراسة الحالية دافعا قويا للباحث للكشف عن الكفايات الإدارية لدى مـديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، خاصة أنه لم تجرى أي دراسة تتناول هذا الموضوع على حد علم الباحث.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1- تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع الكفايات الإدارية لـدى مـديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، وهذا يخالف دراسة العبرية (2009) التي هدفت إلـى الكـشف عـن واقـع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمـان فـي ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل، ودراسة كحيل (2007) التي هـدفت إلـى تقـديم إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبـات مدرسة المستقبل، ودراسة كنى (2004) التي كان من بـين أهـدافها وضـع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

2- تستخدم الدراسة الحالية الاستبانة لجمـع البيانـات وهـذا يخـالف دراسـة الزبون(2009)، ودراسة عثمان(2002) التي اعتمدت على الأدبيات، ودراسة كعكي(2002) التي اعتمدت على المراجع المكتبية، والإحصاءات والوثـائق، والتعاميم، ودراسـة هاراولـد (Harold, 1999)، وجونـسون(Johnson 1998)، اللتان استخدمتا المقابلة.

3- تتكون عينة الدراسة الحالية من عدد من مديري مدارس التعليم الأساسي فـي سلطنة عمان، وهذا يخالف دراسة الزبون (2009)، ودراسة كحيل (2007)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة تراسـي (Tracy, 2005) التـي تكونـت

عينتها من مجموعة من الخبراء والمختصين في الحقـل التربـوي، وأسـاتذة الجامعات، بينما تكونت عينة دراسة الكعبي(2008) من عدد مـن المعلمـين، والمعلمين الأوائل، أما دراسة المعمري (2008) فقد تكونت عينتها من عـدد من المعلمين، ومديري المدارس ومساعديهم، وأخـصائي الحاسـب الآلـي، والمشرفين الإداريين، بينما تكونت العينة في دراسة كنى (2004) من بعـض مديري المدارس، والموجهين، والمعلمين بالمنطقة الداخلية بسلطنة عمان.

4- تتناول هذه الدراسة الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، وهذا يخالف دراسـة كـل من: الناصري(2002) التي تناولت الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان، ودراسة عاشور(2001) التي تناولـت الكفايـات الإداريـة لمديري مدارس محافظة أربد بالأردن، ودراسة المالكي(2007) التي تناولـت الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف، ودراسة جونسون(Johnson, 1998) التي تناولت الكفايات القياديـة لـدى مـديري المدارس، ودراسة دبيان(Dubayan, 2004) التي تناولت كفايات المـديرين وخبراتهم القيادية، ودراسة الشريدة(2007) التي تناولـت كفايـات مـديري المدارس الثانوية المهنية في ظل إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة بالأردن.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. تحديد الفلسفة والأهداف التي من اجلها أنشئت مدرسة المستقبل باعتبارهـا مدرسة تتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين .
2. تحديد الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مدارس التعليم الأساسي التي تتلاءم مع متطلبات مدرسة المستقبل.
3. بناء أداة الدراسة الميدانية، وذلك للكشف عن واقع الكفايات الإداريـة لـدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المـستقبل فـي سلطنة عمان، ومن خلال نتائجها سيتم التوصل لمقترحات لتطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي في ضـوء متطلبـات مدرسـة المستقبل في السلطنة.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل عرضا لإجراءات الدراسة الميدانية، بما في ذلك وصف مجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة المستخدمة، وصدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، وخطوات تطبيقها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1.3 منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي؛ نظرا لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، حيث تم جمع البيانات المتعلقة بكل من التعليم الأساسي، ومدرسة المستقبل، والكفايات بالرجوع إلى المراجع، والكتب، والدوريات، كما تم وصف وتحليل الواقع الراهن للإدارة المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بالسلطنة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من مديري مدارس التعليم الأساسي بالحلقتين الأولى والثانية، في ثلاث مناطق تعليمية وهي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة. الذين يبلغ عددهم(312) مديرا ومديرة، وذلك وفقا للبيانات التي تم الحصول عليها من أقسام الإحصاء والمؤشرات في المناطق التعليمية الثلاث، للعام الدراسي 2011/2010 م، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية والنوع.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية والنوع

المنطقة	ذكور	إناث	العدد الإجمالي	النسبة المئوية لأفراد المنطقة مقارنة بأفراد المجتمع الأصل
مسقط	30	68	98	%31
شمال الباطنة	37	84	121	% 39
جنوب الباطنة	29	64	93	% 30
الاجمالي	96	216	312	%100

أما عينة الدراسة فتم اختيارها بالطريقة العشوائية، وتكونت من (156) فرداً، حيث تم أخذ نسبة(50%) من المجتمع الأصلي للدراسة الذي هو مـديري مـدارس التعليم الأساسي في ثلاث مناطق تعليمية وهي: مسقط، وجنوب الباطنـة، وشـمال الباطنة، وبعد تطبيق الاستبانة تم حساب توزيع أفراد عينة الدراسة المستجيبة علـى متغيرات الدراسة: (النوع، ومستوى المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية)، وذلك طبقا لعدد الاستبانات المسترجعة، والتي بلغ عددها (156) استبانه، والجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات النوع، ومستوى المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات النوع، ومستوى المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية

المتغيرات	فئات/ مستويات المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	48	%30
	أنثى	108	%70
	المجموع	156	%100
	بكالوريوس	122	%78
	دبلوم عالي فأعلى	34	%22
	المجموع	156	%100
مستوى المؤهل العلمي	1- 5 سنوات	40	%26
	6- 10 سنوات	89	%57
	أكثر من 10 سنوات	27	%17
	المجموع		%100
عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية		156	

3.3 أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء أداة الدراسة بعد الإطلاع على الأدب النظري، والدراسـات السابقة كدراسة العبري (2009)، ودراسة الرواحية (2010)، ودراسـة الميمنـي (2008)، ودراسة كحيل (2007)، وكتب أدوات مدرسة المستقبل الـصادرة مـن مكتب التربية العربي لدول الخليج، بالإضافة إلى الاستفادة من آراء المحكمين لأداة الدراسة، وقد تكونت الأداة من (42) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: مجـال الكفايات التخطيطية، ومجال الكفايات التنظيمية، ومجال الكفايات الإشرافية، ومجال كفايات الاتصال، ومجال كفايات اتخاذ القرار، ومجال الكفايات الرقابيـة، ومجـال الكفايات التقويمية.

وقد صممت الاستبانة على شكل مقياس خمـ ـاسي التقدير، وفقا لسلم ليكرت (Likert) الخماسي، بحيث يمثل الرقم (5) العلامة العظمى للفقـرة، والـرقم (1) العلامة الدنيا لها، مما يعطي مساحة كبيرة لحرية اختيار أفراد العينة للإجابات التي يرونها مناسبة، كما يوضح ذلك الجدول رقم (3).

جدول رقم (3)

مستويات مقياس الدراسة

التدرج	درجة الاستجابة
درجة كبيرة جداً	5
درجة كبيرة	4
درجة متوسطة	3
درجة منخفضة	2
درجة منخفضة جداً	1

4.3 صدق الأداة :

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة، قام الباحث بعرضها علـى لجنـة مـن المحكمين من ذوي الاختصاص، في مجالات الإدارة التربوية، والمنـاهج وطـرق

التدريس، والقياس والتقويم، وعدد من الإداريين بوزارة التربية والتعليم، وقـد بلـغ عدد المحكمين (21) محكما. ثم تم وضع الأداة في صورتها النهائية علـى ضـوء تعديلات هؤلاء المحكمين واقتراحاتهم ملحق رقم (ب).

5.3 ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتطبيقها على عينة تجريبية مكونة من (30) مديرا ومديرة من خارج العينة الأصلية للدراسة، وتم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث كان معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات (0,97)، وهي قيمة عالية تشير إلى أن فقرات الأداة ثابتة، وبالتالي اعتبرت الأداة صالحة للتطبيق، ويوضح الجدول رقم (4) معامل الثبات لكـل مجـال مـن مجالات الأداة والتي تراوحت بين (0,91 – 0,67)، ومعامل الثبات الكلي للأداة.

الجدول رقم (4)

قيم معامل الثبات لمجالات الدراسة ومعامل الثبات الكلي للأداة

الرقم	المجال	معامل الثبات
1	الكفايات التخطيطية	91 ,0
2	الكفايات التنظيمية	83,0
3	الكفايات الإشرافية	91,0
4	كفايات الاتصال	81,0
5	الكفايات الرقابية	90,0
6	كفايات اتخاذ القرار	89,0
7	الكفايات التقويمية	67,0
	معامل الثبات الكلي	0,97

6.3 متغيرات الدراسة :

أ- المتغيرات المستقلة:

1- النوع: ويشتمل على فئتين (ذكر، أنثى).

2- مستوى المؤهل العلمي: ويشتمل على مستويين وهما:(بكالوريوس، دبلوم عالي فأعلى).

3- عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية: وتشمل ثلاث مستويات وهـي: (1 - 5 سنوات، من 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ب- المتغير التابع: الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

7.3 إجراءات الدراسة:

قام الباحث بالإجراءات الآتية لإنجاز هذه الدراسة:

الإطلاع على الأدبيات، والبحوث، والدراسات الـسابقة ذات الـصلة بموضـوع الدراسة.

تحديد مشكلة الدراسة، وأسئلتها، وأهدافها.

إعداد الإطار النظري للدراسة، واستعراض الدراسات السابقة المتعلقـة بموضـوع الدراسة الحالية.

إعداد أداة الدراسة، وبعد التحقق من صدقها وثباتهـا، وإخراجهـا فـي صـورتها النهائية، تم مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعلـيم، حيث قام المختصين بالإطلاع على مخطط الدراسة وأداتها، وتم إصدار خطاب خاص لمديريات التربية والتعليم في ثلاث مناطق تعليمية وهي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة، والتي بدورها أصدرت خطابا لمديري مدارس التعلـيم الأساسي لتسهيل مهمة تطبيق الاستبانة (ملحق د).

بعد جمع الاستبانات تم إدخال (156) استبانه إلـى برنـامج (SPSS) الحاسـوبي لتحليلها، مع ملاحظة أن التدرج المستخدم في الدراسة خماسي حـسب مقيـاس (ليكرت LIKERT)، لتحديد وترتيب الكفايات الإدارية لدى مديري مـدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

كما اعتمدت الدراسة خمسة مستويات في تقديرها لنتائج اسـتجابات أفـراد العينة عل فقرات الاستبانة هي:

كبيرة جداً = 4,50 إلى 5,00

كبيرة = 3,50 إلى 4,49

متوسطة = 2,50 إلى 3,49

منخفضة = 1,50 إلى 2,49

منخفضة جداً = 1,00 إلى 1,49

8.3 المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات المستخلصة من الاستبانة عن طريق الحاسوب باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences، لإجراء التحليل الإحصائي المطلوب للإجابة عن أسئلة الدراسة المختلفة، حيث تم استخدام المعالجات والأساليب الإحصائية التالية:

للإجابة عن السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال.

وللإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام اختبار ت (T-Test) لمتغير النوع، ومتغير مستوى المؤهل العلمي، بالإضافة إلى اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية، واختبار(LSD) للمقارنات البعدية، لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية.

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على عرض نتيجة التحليل الإحصائي على شكل جـداول وتعليقات وفقا لأسئلة الدراسة، ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، كمـا يـشمل تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المنبثقة من نتائج الدراسة وذلـك علـى النحو التالي:

1.4 نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه "ما واقع الكفايـات الإداريـة لـدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل فـي سـلطنة عمان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة" ؟ تم استخراج المتوسـطات الحـسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد العينة لكل مجـال مـن مجـالات الاستبانة؛ لتحديد واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي فـي ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ويبين الجدول رقم (5) المتوسطات الحـسابية، والانحرافـات المعياريـة، والرتبة، لتقديرات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الدراسة.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، لتقديرات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الدراسة

رقـــم المجال	الرتبة	المجال	المتوســط الحسابي	الانحــراف المعياري	واقع الكفاية
4	1	كفايات الاتصال	3,97	0,43	كبيرة
7	2	الكفايات التقويمية	3,38	0,46	متوسطة
2	3	الكفايات التنظيمية	3,30	0,66	متوسطة
1	4	الكفايات التخطيطية	3,25	0,68	متوسطة
3	5	الكفايات الإشرافية	3,23	0,68	متوسطة
5	6	الكفايات الرقابية	3,22	0,69	متوسطة
6	7	كفايات اتخاذ القرار	3,11	0,67	متوسطة
المجموع الكلي			3,35	0,56	متوسطة

يوضح الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية للمجالات المتعلقة بالكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان. قد تراوحت بين (3,97- 3,11)، وقد جاء المجال المتعلق بكفايات الاتصال في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,97)، ثم المجال المتعلق بالكفايات التقويمية في المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3,38)، ثم المجال المتعلق بالكفايات التنظيمية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (3,30)، وجاء في المرتبة السابعة والأخيرة المجال المتعلق بكفايات اتخاذ القرار بمتوسط حسابي وقدره (3,11)، وبصور عامة يلاحظ من الجدول أن جميع المجالات تشير أن واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة" ما عدا المجال المتعلق بكفايات الاتصال كان بدرجة "كبيرة".

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لكل فقرة من فقرات مجالات الدراسة بشكل مستقل، كما هو موضح فيما يلي:

1.1.4 المجال الأول: الكفايات التخطيطية

يوضح الجدول رقم(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات "الكفايات التخطيطية". من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الأول "الكفايات التخطيطية "

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الكفاية
1	1	لدي إلمام بأهداف المشاريع التربوية الساعية لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم الأساسي.	3,91	0,88	كبيرة
5	2	أشرك المعلمين في وضع الخطة المدرسية.	3,35	0,99	متوسطة
2	3	أستخدم مصادر المعلومات المتعددة بشكل جيد.	3,12	0,87	متوسطة
6	4	لدي القدرة على وضع خطة إستراتيجية للمدرسة	3,12	0,92	متوسطة
3	5	أوظف نتائج التقويم في التخطيط .	3,03	0,81	متوسطة
4	6	أخطط برامج الإنماء المهني للمعلمين وفقا للمستجدات في المجال التربوي.	2,96	0,82	متوسطة
المجال ككل			3,25	0,65	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجال الأول، والمتعلقة بالكفايات التخطيطية قد تراوحت بين (3,91- 2,96)، وهذا يـدل على أن فقرات هذا المجال حصلت على تقديرات تراوحت بين "الكبيرة والمتوسطة" من حيث واقع الكفايات التخطيطية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، ويلاحظ من الجدول أن الفقرة الأولـى حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي قدره (3,91)، وقد كانـت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة"، بينما حصلت بقية الفقرات الأخرى علـى درجـة "متوسطة" مما يعني أن واقع الكفايات التخطيطية لـدى مـديري مـدارس التعلـيم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان. لم يصل إلى الدرجة المأمولة، وإنما كان بدرجة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقم (4) ذات الرتبـة السادسة نالت أدنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2,96).

2.1.4 المجال الثاني: الكفايات التنظيمية

يشير الجدول رقم(7) إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافـات المعياريـة، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني "الكفايات التنظيمية " من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني "الكفايات التنظيمية "

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الكفاية
11	1	أنظم البيانات الشاملة للمدرسة الكترونيا.	4,00	0,94	كبيرة
8	2	أستطيع تحديد مهام اللجان المختلفة بالمدرسة.	3,70	0,90	كبيرة
7	3	أطبق الإدارة بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.	3,16	0,86	متوسطة
10	4	أستعين بالمعلومات المتاحة على شبكة الانترنت لتطوير إجراءات العمل بالمدرسة.	3,03	0,99	متوسطة
9	5	أفوض الصلاحيات للكوادر الإدارية بالمدرسة وفقا للمستجدات التربوية.	3,01	0,82	متوسطة
12	6	أبسط الإجراءات الإدارية بالمدرسة لتحقيق الشفافية.	2,89	0,86	متوسطة
المجال ككل			3,30	0,66	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجال الثاني، والمتعلقة بالكفايات التنظيمية قد تراوحت بين (4,00 – 2,89)، وهذا يدل على أن فقرات هذا المجال قد حصلت على تقديرات تراوحت بين "الكبيرة والمتوسطة" من حيث واقع الكفايات التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ويلاحظ من الجدول أيضا أن الفقرتين رقم (8،11) حصلتا على أعلى المتوسطات الحسابية وكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (4,00)، (3,70)،

وقد كانت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة"، بينما حصلت الفقرات الأخرى في هـذا المجال على درجة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقم (12) ذات الرتبة السادسة نالت أدنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2,89).

3.1.4 المجال الثالث: الكفايات الإشرافية

يوضح الجدول رقم(8) المتوسطات الحـسابية، والانحراف ـات المعياريـة، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثالث "الكفايات الإشرافية" من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثالث "الكفايات الإشرافية "

رقـم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقــــع الكفاية
13	1	أعرض التجارب الناجحة على معلمـي المدرسة.	3,69	0,83	كبيرة
15	2	أشجع المعلمين على التجديد في طـرق التدريس.	3,25	0,92	متوسطة
17	3	أشرك المعلمين في إدارة المدرسة.	3,23	1,04	متوسطة
14	4	احصل على تغذية راجعة من العـاملين بالمدرسة حول الأداء المدرسي.	3,15	0,80	متوسطة
18	5	أشجع المعلمين على التعلم المستمر.	3,07	0,90	متوسطة
16	6	أشجع ميول المعلمين نحو بناء الذات.	3,00	0,78	متوسطة
المجال ككل			3,23	0,68	متوسطة

تشير النتائج في الجدول رقم (8) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجال الثالث والمتعلقة بالكفايات الإشرافية قد تراوحت بين(3,69- 3,00)، وهذا يدل على أن فقرات هذا المجال قد حصلت على تقديرات تراوحـت بـين "الكبيـرة

والمتوسطة"، من حيث واقع الكفايات الإشرافية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ويلاحظ من الجدول أيضا أن الفقرة رقم (13) حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (3,69)، وقد كانت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة"، بينما حصلت الفقرات الأخرى في هذا المجال على درجة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقم (16) نالت أدنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3,00).

4.1.4 المجال الرابع: كفايات الاتصال

يبين الجدول رقم(9) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الرابع " كفايات الاتصال " من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الرابع " كفايات الاتصال "

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الكفاية
19	1	أتواصل مع مديرية التربية باستخدام شبكة الانترنت.	4,35	0,64	كبيرة جداً
21	2	لدي القدرة على الحوار والمناقشة.	4,23	0,53	كبيرة جداً
20	3	أستخدم قنوات اتصال حديثة تربط المدرسة بالمجتمع.	4,23	0,65	كبيرة جداً
23	4	أتواصل الكترونيا مع المعلمين بالمدرسة.	4,12	0,70	كبيرة
22	5	لدي القدرة على تهيئة الجو المناسب الذي يمكن المعلمين من الاتصال دون خوف أو قلق.	4,10	0,67	كبيرة
24	6	أوظف المنتدى التربوي على شبكة الانترنت للتواصل مع العاملين في الحقل التربوي.	2,78	0,90	متوسطة
المجال ككل			3,97	0,43	كبيرة

يوضح الجدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجـال الرابع، والمتعلقة بكفايات الاتصال قد تراوحت بين (4,35- 2,78)، وهذا يشير أن فقرات هذا المجال حصلت على تقديرات تراوحت بين "الكبيرة جـدا"، "والكبيـرة"، "والمتوسطة" من حيث واقع كفايات الاتصال لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، ويلاحـظ مـن الجـدول أن الفقرات رقم (19،21 ،20) حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية حيـث كـان متوسطها الحسابي على التوالي (4,35، 4,23، 4,23)، وقد كانت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة جدا"، بينما حصلت الفقرتان رقم (23، 22) على درجة كفاية "كبيرة" بمتوسط حسابي وقدره على التوالي (4,12، 4,10)، كما يتضح أن الفقرة رقم(24) ذات الرتبة السادسة نالت أدنى المتوسطات الحسابية بمتوسط وقدره (2,78).

5.1.4 المجال الخامس: الكفايات الرقابية

يوضح الجدول رقم(10) المتوسطات الحسابية، والانحراف-ات المعياريـة، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الخامس" الكفايات الرقابية " من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الخامس " الكفايات الرقابية "

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الكفاية
28	1	أنفذ بدقة المعايير الموضوعة للحكم على أداء العاملين بالمدرسة.	3,63	1,06	كبيرة
25	2	أستفيد من نتائج البحوث والدراسات لتحسين الأداء بالمدرسة.	3,51	0,91	كبيرة
27	3	أتخذ الإجراءات التصحيحية بعد اكتشاف أي أخطاء في العمل المدرسي.	3,11	0,85	متوسطة
29	4	أتابع تصحيح خطة المدرسة في حالة وجود خلل فيها.	3,03	0,99	متوسطة
30	5	أحلل أسباب انحراف الأداء الفعلي للعاملين بالمدرسة عن المعايير والأهداف الموضوعة مسبقا.	3,01	0,84	متوسطة
26	6	أقارن الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهداف التي تم تحديدها في بداية العام الدراسي.	2,94	0,74	متوسطة
المجال ككل			3,22	0,69	متوسطة

يوضح الجدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجال الخامس، والمتعلقة بالكفايات الرقابية قد تراوحت بين (3,63- 2,94)، وهذا يشير أن فقرات هذا المجال حصلت على تقديرات تراوحت بين "الكبيرة والمتوسطة" من حيث واقع الكفايات الرقابية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، ويلاحظ من الجدول أن الفقرتين رقم (28، 25) حصلتا على أعلى المتوسطات الحسابية وقد كانت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة"، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهما على التوالي (3,63، 3,51)، بينما حصلت الفقرات

الأخرى في هذا المجال على درجة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقم (26) ذات الرتبة السادسة نالت أدنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسـط الحـسابي لهـا (2,94).

6.1.4 المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار

يشير الجدول رقم(11) إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياريـة، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال السادس " كفايـات اتخـاذ القرار " من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال السادس "كفايات اتخاذ القرار "

رقـم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقـع الكفاية
31	1	أحدد المشكلة بدقة.	3,53	0,66	كبيرة
33	2	أستطيع تحليل المشاكل التي تواجه العمـل المدرسي بمهارة.	3,16	0,76	متوسطة
32	3	أستخدم شبكة الانترنت لجمع المعلومـات عن المشكلة.	3,11	0,86	متوسطة
35	4	أتيح الفرصة للمعلمين بالمدرسة في صنع القرار.	3,03	0,94	متوسطة
34	5	أنظم مشاغل لاتخـاذ بعـض القـرارات المدرسية الهامة.	3,01	0,96	متوسطة
36	6	أختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.	2,83	0,89	متوسطة
المجال ككل			3,11	0,67	متوسطة

يوضح الجدول رقم (11) أن المتوسطات الحسابية للفقرات المكونة للمجـال السادس، والمتعلقة بكفايات اتخاذ القرار قد تراوحت بـين (3,53- 2,83)، وهـذا

يشير أن فقرات هذا المجال حصلت على تقديرات تراوحت بين "الكبيرة والمتوسطة" من حيث واقع كفايات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، كما يلاحظ من الجدول أن الفقرة رقم (31) حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية بمتوسط وقدره (3,53)، وقد كانت كفايات المديرين بدرجة "كبيرة"، بينما حصلت الفقرات الأخرى في هذا المجال على درجة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقم (36) ذات الرتبة السادسة نالت أدنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2,83**)**.

7.1.4 المجال السابع: الكفايات التقويمية

يوضح الجدول رقم(12) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال السابع "الكفايات التقويمية " من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال السابع "الكفايات التقويمية "

رقم الفقرة	**الرتبة**	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الكفاية
41	1	لدي القدرة على تقويم عمل المشرف	4,14	0,60	كبيرة
40	2	أستطيع تقويم عمل المعلم.	4,05	0,65	كبيرة
38	3	لدي القدرة على تقويم مدى ملائمة المبنى المدرسي لتنفيذ العملية التعليمية.	3,25	0,76	متوسطة
39	4	أستطيع الاستفادة من نتائج التقويم في تقوية علاقة المدرسة بمؤسسات المجتمع المختلفة.	3,11	0,79	متوسطة
37	5	لدي القدرة على تقويم مدى ملائمة المنهاج الدراسي لأهدافه الموضوعة مسبقا.	2,90	0,79	متوسطة
42	6	أوظف نتائج التقويم لمعرفة أداء المدرسة في مجال الرعاية الطلابية.	2,85	0,81	متوسطة
المجال ككل			3,38	0,46	متوسطة

تشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (12) أن المتوسطات الحسابية للفقـرات المكونة للمجال السابع، والمتعلقة بالكفايات التقويمية تراوحت بـين(4,14- 2,85)، وهذا يشير أن فقرات هذا المجال حصلت على تقديرات تراوحـت بـين "الكبيـرة والمتوسطة" من حيث واقع الكفايات التقويمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ويلاحظ أن الفقرتين رقم (41، 40) قد نالتا المرتبة الأولى في هذا المجال، وكانتا ضمن درجة كفاية "كبيرة"، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهمـا علـى التـوالي (4,14، 4,05)، بينما حصلت الفقرات الأخرى فـي هـذا المجـال علـى درجـة "متوسطة"، كما يتضح أن الفقرة رقـم (42) ذات الرتبـة الـسادسة نالـت أدنـى المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2,85).

2.4 نتائج السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه " هل توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لاستجابات أفراد عينة الدراسة في واقع الكفايـات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المـستقبل في سلطنة عمان حسب متغيرات(النوع، مستوى المؤهل العلمـي، عـدد سـنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية) " ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي فـي ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة، كما تـم اسـتخدام اختبـار (ت) (T-Test) للكشف عن الفروق بين كل من الذكور والإناث، وللكشف عن الفروق بين الحاصلين على البكالوريوس، وبين الحاصلين على دبلوم عالي فأعلى، كما تم استخدام تحليـل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للكشف عن الفروق في متغير عـدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية، وتم استخدام اختبار(LSD)؛ للتحقق من مصدر الفروق للمقارنات البعدية، وسيتم عرض نتائج كل متغير على حـده فيمـا يأتي:

1.2.4 المتغير الأول: النوع

يوضح الجدول رقم (13) نتائج اختبار (ت)، للكـشف عـن المتوسـطات الحسابية، لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير النوع لكـل مجـال مـن مجـالات الدراسة.

الجدول رقم (13)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير النوع لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	ذكور (ن = 48)		إناث (ن= 108)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الكفايات التخطيطية	3,23	0,75	3,25	0,65	0,16	0,86
الكفايات التنظيمية	3,26	0,72	3,30	0,64	0,16	0,87
الكفايات الإشرافية	3,19	0,72	3,25	0,66	0,43	0,66
كفايات الاتصال	3,92	0,43	3,99	0,44	0,86	0,38
الكفايات الرقابية	3,21	0,70	3,23	0,64	0,13	0,89
كفايات اتخاذ القرار	3,10	0,81	3,12	0,61	0,14	0,88
الكفايات التقويمية	3,36	0,45	3,39	0,44	0,29	0,76
مجموع المجالات ككل	3,33	0,63	3,36	0,53	0,312	0,75

ن: حجم العينة م: المتوسـط الحـسابي ع: الانحـراف المعياري

يتضح من الجدول رقم (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحـصائية بـين الذكور والإناث في المتوسطات الحسابية، لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميـع

مجالات الدراسة وفي مجموعها، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$).

2.2.4 المتغير الثاني: مستوى المؤهل العلمي

يوضح الجدول رقم (14) نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية، لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير مستوى المؤهل العلمي لكل مجال من مجالات الدراسة.

الجدول رقم (14)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير مستوى المؤهل العلمي لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	بكالوريوس (ن = 122)		دبلوم عال فأعلى (ن= 34)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الكفايات التخطيطية	3,03	0,55	4,01	0,54	9,11	0,000
الكفايات التنظيمية	3,10	0,55	4,02	0,48	8,63	0,000
الكفايات الإشرافية	3,03	0,56	3,96	0,55	8,54	0,000
كفايات الاتصال	3,83	0,37	4,42	0,33	8,01	0,000
الكفايات الرقابية	3,02	0,59	3,93	0,57	7,94	0,000
كفايات اتخاذ القرار	2,90	0,50	3,86	0,69	9,01	0,000
الكفايات التقويمية	3,25	0,40	3,84	0,33	7,50	0,000
مجموع المجالات ككل	3,17	0,44	4,01	0,44	9,69	0,000

ن: حجم العينة م: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يتضح من الجدول رقم (14). أنه توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميع مجالاتهـا. تعزى لمتغير مستوى المؤهل العلمي، ولصالح الحاصلين على الدبلوم العالي فأعلى، حيث أن واقع كفايات الحاصلين على الدبلوم العالي فأعلى كان بدرجة أكبـر مـن الحاصلين على البكالوريوس.

3.2.4 المتغير الثالث: عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية

يوضح الجدول رقم (15) المتوسطات الحسابية، والانحرافـات المعياريـة لتقديرات أفراد العينة، تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسـية لكل مجال من مجالات الدراسة.

الجدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	فئـــات الخبرة (1-5) (قصيرة) ن= 40		(6-10) (متوسطة) ن= 89		أكثر من 10 (طويلة) ن=27	
	م	ع	م	ع	م	ع
الكفايات التخطيطية	2,34	0,32	3,38	0,22	4,18	0,48
الكفايات التنظيمية	2,43	0,39	3,43	0,26	3,17	0,43
الكفايات الإشرافية	2,32	0,27	3,36	0,25	4,15	0,46
كفايات الاتصال	2,68	0,33	3,94	0,39	4,46	0,29
الكفايات الرقابية	2,26	0,25	3,37	0,24	4,15	0,46
كفايات اتخاذ القرار	2,29	0,24	3,17	0,26	4,12	0,52
الكفايات التقويمية	2,81	0,27	4,46	0,23	4,69	0,35
مجموع المجالات ككل	2,59	0,18	3,45	0,17	4,17	0,34

ن: حجم العينة   م: المتوسط الحسابي   ع: الانحراف المعياري

وللكشف عما إذا كانت الفروق المشاهدة بـين المتوسـطات الحـسابية فـي المجالات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0,0 5)، فقد تم اسـتخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للمقارنة بين فئات الخبرات الثلاث في كل مجال من مجالات الدراسة، كما هو موضح في جدول رقم (16).

جدول رقم(16)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لكل مجال من مجالات الدراسة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسـط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الكفايـــــات	بين المجموعات	58,12	2	29,06	301	0,00
التخطيطية	داخل المجموعات	14,73	153	0,96		
الكفايـــــات	بين المجموعات	52,13	2	26,06	233	0,00
التنظيمية	داخل المجموعات	17,11	153	0,11		
الكفايـــــات	بين المجموعات	57,84	2	28,92	313	0,00
الإشرافية	داخل المجموعات	14,09	153	0,92		
كفايات الاتصال	بين المجموعات	9,79	2	4,89	371	0,00
	داخل المجموعات	20,16	153	0,13		
الكفايات الرقابية	بين المجموعات	62,04	2	31,02	351	0,00
	داخل المجموعات	13,50	153	0,08		
كفايـات اتخـاذ	بين المجموعات	55,01	2	27,50	266	0,00
القرار	داخل المجموعات	15,78	153	0,10		
الكفايـــــات	بين المجموعات	22,72	2	11,36	156	0,00
التقويمية	داخل المجموعات	11,11	153	0,07	451	0,00
مجمـــــوع	بين المجموعات	42,1	2	21,05		
المجالات ككل	داخل المجموعات	7,12	153	0,04		

يتضح من الجدول رقم (16) انه توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية تعـزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية في جميع مجالات الدراسـة، حيث كانت قيمة(ف) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤ 5 0,0)، وللتحقق من الفـ ـروق تم استخدام اختبار(LSD) للمقارنات البعدية، كما هـ ـو موضـ ـح فـ ـي الجدول (17).

جدول رقم (17)

اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق بين مجموعات الخبرة لكل المجالات.

المجالات	سـنوات الخبرة	المتوسط	مستويات الخبرة قصيرة	متوسطة	طويلة
الكفايات التخطيطية	قصيرة	2,34*		1,03*	1,84*
	متوسطة	3,38*	1,03*		0,80*
	طويلة	4,18*	1,84*	0,80*	
الكفايات التنظيمية	قصيرة	2,43*		0,99*	1,71*
	متوسطة	3,43*	0,99*		0,74*
	طويلة	4,17*	1,71*	0,74*	
الكفايات الإشرافية	قصيرة	2,32*		1,04*	1,83*
	متوسطة	3,36*	1,04*		0,78*
	طويلة	4,15*	1,83*	0,78*	
كفايات الاتصال	قصيرة	2,68*		0,26*	0,77*
	متوسطة	3,94*	0,26*		0,51*
	طويلة	4,46*	0,77*	0,51*	
الكفايات الرقابية	قصيرة	2,26*		1,10*	1,88*
	متوسطة	3,37*	1,10*		0,77*
	طويلة	4,15*	1,88*	0,77*	
كفايـات اتخـاذ القرار	قصيرة	2,29*		0,88*	1,83*
	متوسطة	3,17*	0,88*		0,94*
	طويلة	4,12*	1,88*	0,94*	
الكفايات التقويمية	قصيرة	2,81*		0,64*	1,15*
	متوسطة	3,46*	0,64*		0,50*
	طويلة	3,96*	1,15*	0,50*	1,58*
مجموع المجالات ككل	قصيرة	2,59*		*،85	
	متوسطة	3,45*	*،85		0,72*
	طويلة	4,17*	1,58*	0,72*	

* دالة عند مستوى دلالة 0,05

يكشف الجدول رقم (17) عن وجود فروق داله إحصائيا في جميع مجالات الدراسة لصالح الأفراد أصحاب الخبرة الطويلة مقابل الأفـراد أصـحاب الخبـرة المتوسطة والطويلة، كما توجد فروق دالة إحصائيا لصالح الأفراد أصحاب الخبـرة المتوسطة مقابل الأفراد أصحاب الخبرة القصيرة.

3.4 المناقشة:

تم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقا لأسئلتها كما يلي:

1.3.4 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي فـي ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

بالرجوع إلى النتائج الموضحة بالجدول رقم (5)، يتبين أن جميع المجالات تشير أن واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسـي فـي ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة "متوسطة"، ما عدا المجال المتعلق بكفايات الاتصال كان بدرجة "كبيرة".

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العبـري(2009)، والتـي أظهـرت نتائجها أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية على جميع محاور الدراسة كانت بين الكبيرة والمتوسطة، ودراسة الرواحية (2010) التـي أظهـرت نتائجها أن مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان بحاجة إلى تطوير كفاياتهم الأساسية بدرجة كبيرة في المجالات الآتية: التنظيم، والتخطيط، والقيـادة، واتخـاذ القرار، والتقييم، كما تتفق مع دراسة كعكي(2002) التي أظهرت نتائجها أن القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية تواجه تحديات مختلفة ومتنوعة في عـصر تكنولوجي سريع التغير، ولابد من تحديث الإدارة المدرسية لتكون أكثر ملائمة مـع احتياجات عصر العولمة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المالكي(2007)، والتي أظهـرت نتائجها أن جميع الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المـدارس الثانويـة بمدينـة

الطائف من وجهة نظرهم جاءت متوافرة بدرجة عالية، ويمكن أن يعود ذلك إلى اختلاف البيئة التي أجريت فيها الدراسة، كما تختلف مع نتيجة دراسة الناصري(2002)، والتي أظهرت نتائجها أن تقديرات عينة الدراسة حول تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في مجالات الدراسة الستة كانت بدرجة كبيرة، حيث غطت أداة الدراسة ستة مجالات هي: مجال إدارة الأفراد، ومجال إدارة الموارد والتسهيلات المدرسية، ومجال إدارة الطلاب، ومجال تطوير المناهج المدرسية والنشاطات المرافقة، ومجال علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ومجال المتابعة والتقويم، وقد يعود ذلك إلى اختلاف العينة بين الدراستين حيث تكونت عينة دراسة الناصري(2002) من القادة التربويين ومديري المدارس.

وفيما يلي سيتم مناقشة نتائج فقرات كل مجال من مجالات الدراسة كل على حده كما يلي:

1.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الأول: الكفايات التخطيطية

يتضح من الجدول رقم (5) أن مجال الكفايات التخطيطية نال المرتبة الرابعة من بين مجالات الدراسة بمتوسط وقدره (3,25)، وذلك في واقع الكفايات التخطيطية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، ويلاحظ من الجدول رقم (6) أن جميع فقرات هذا المجال حصلت على متوسطات حسابية بدرجة "متوسطة"، ما عدا الفقرة الأولى فقط، والتي نصها " لدي إلمام بأهداف المشاريع التربوية الساعية لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم الأساسي"، حصلت على متوسط بدرجة "كبيرة" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3,91)، مما يشير إلى أن واقع الكفايات التخطيطية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان ليس بالصورة المطلوبة أو المأمولة، وقد يعزى ذلك إلى إحساس أفراد العينة برغبتهم في مزيدا من التدريب على إعداد خطة المدرسة، والممارسات الصحيحة المتعلقة بذلك، كإشراك العاملين بالمدرسة في التخطيط، والاستفادة من مصادر المعلومات المختلفة في وضع الخطة المدرسية، والتوظيف الصحيح لنتائج التقويم في التخطيط، والاهتمام

بالخطط الإستراتيجية المدرسية، كما أن المستجدات والمشاريع التربوية الكثيرة التي تستجد في الحقل التربوي أدت إلى قلة مواكبة الخطط المدرسية لهذه المستجدات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الكعبي (2008)، والتي كان من بينها ضرورة حث مديري المدارس على بذل المزيد من الجهود الرامية لإشراك المعلمين في التخطيط، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة تراسي (Tracy, 2005) التي كان من بينها ضرورة إتباع التربويون أسلوب توقعي في التخطيط لمستقبل التعليم، ودراسة القداح (2003)، التي توصلت نتائجها إلى عدد من الكفايات المهنية المستقبلية، ومنها التخطيط التنبؤي، ودراسة ثيرات (Theerat, 2002)، والتي توصلت إلى مجموعة من النتائج من بينها أن مستوى معرفة مديري المدارس بوظيفة التخطيط جاءت متوسطة.

كما يتضح من الجدول رقم (6) أن الفقرة رقم (1) " لدي إلمام بأهداف المشاريع التربوية الساعية لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم الأساسي" حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي وقدره (3,91)، وقد كان واقع الكفايات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بدرجة "كبيرة"، ويعزى ذلك إلى إلمام المديرين بهذه المشاريع، كما أن مشروع نظام تطوير الأداء المدرسي كان له دور ايجابي في تعريف مديري المدارس بالمشاريع التربوية التطويرية، وكذلك استحداث وزارة التربية والتعليم لوظيفة المشرف الإداري كان له أثر إيجابي في تعريف مديري المدارس بمختلف المشاريع التربوية بالتعليم الأساسي، كما أن اعتماد نظام البريد الإلكتروني في المراسلات ساعد وبصورة سريعة في التعرف على جميع المشاريع التربوية الساعية لتطوير الإدارة المدرسية، ناهيك عن الدور الكبير الذي تقوم به بوابة سلطنة عمان التعليمية في التعريف بمختلف المشاريع التربوية.

ويتضح من الجدول رقم (6) أن الفقرة رقم (4) " اخطط برامج الإنماء المهني للمعلمين وفقا للمستجدات التربوية"، حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، بمتوسط حسابي وقدره (2,96)، وقد يعزى ذلك إلى عدة أسباب منها: انشغال الكثير من مديري المدارس بالأمور الإدارية الروتينية عن التخطيط لهذه البرامج، وقلة تمكنهم من مواكبة المستجدات في الحقل التربوي نظرا لتعدد المشاريع التربوية التي

تطبق في المدرسة، وكثرة المسابقات التي تأخذ الكثير من وقـت وجهـد مـديري المدارس، لذا تقتصر خطط الإنماء المهني التي يضعونها على برامج مكررة.

2.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الثاني: الكفايات التنظيمية

أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المجال احتل المرتبة الثالثة من بين مجـالات الدراسة، حسب تقديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,30)، أي أن واقـع الكفايات التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسـة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة"، وقد يعزى ذلك لقلة إدراك بعـض المديرين لأهمية العمل بروح الفريق الواحد، وقلة برامج تدريب مـديري مـدارس التعليم الأساسي للاستفادة من شبكة الانترنت في الحصول على المعلومات لتطـوير إجراءات العمل المدرسي، وضعف تدريبهم على تطبيق مبدأ التفويض، والـشفافية الإدارية اللذان يعتبران من أهم ركائز العمل الإداري في القرن الحادي والعشرين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشريدة (2007)، والتي توصلت إلى أن عدد الكفايات التي تمثل احتياجات تدريبية لمديري المدارس الثانوية المهنية بلغـت (22) كفاية من بينها الكفايات التنظيمية، كما تتفق مع نتائج دراسة كحيـل(2007)، والتي توصلت إلى ضرورة إعادة هيكلة مدارس التعليم الأساسـي لتحويلهـا مـن مدارس تقليدية إلى مدارس مستقبل، وذلك من خـلال تطـوير عناصـر العمليـة التعليمية، ورفع كفايات الإدارة المدرسية.

كما أشارت النتائج في الجدول رقم (7) أن الفقرة رقم (11) " أنظم البيانـات الشاملة للمدرسة الكترونيا"، حازت على أعلي المتوسطات الحسابية، بمتوسط حسابي وقدره (4,00)، وقد يعزى ذلك إلى تطبيق مجموعة من البرامج المحوسـبة فـي المدارس، مثل برنامج الإدارة المدرسية، وبرنامج الجـدول المدرسـي، واعتمـاد المراسلات الإلكترونية، والاستعانة بالبوابة التعليمية الإلكترونية في كتابة التقـارير المختلفة، والزيارات الإشرافية، وإعطاء مدير المدرسة صلاحيات للإطـلاع علـى بيانات موظفيه الكترونيا في البوابة التعليمة، كل هذه الأمور ساعدت على امـتلاك مدير المدرسة كفاية تنظيم بيانات المدرسة إلكترونيا.

ويتضح من الجدول رقم (7) أن الفقرة رقم (12) " ابسط الإجراءات الإدارية بالمدرسة لتحقيق الشفافية" حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، بمتوسط حسابي وقدره (2,89)، وقد يعزى ذلك لكثرة المسابقات المطروحة في مجال الأنشطة المدرسية، وتعدد المشاريع والبرامج التي يتم تطبيقها في المدارس، والتي خلقت نوعا من التشتت لدى إدارة المدرسة والمعلمين، كما أن إتباع وزارة التربية والتعليم لنظام المركزية الإدارية خلق مناخا للعاملين بالمدرسة يوحي بضعف الشفافية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد (Mohammad, 2005) التي أظهرت نتائجها أن عملية تطبيق الإدارة اللامركزية في المدارس تحتاج إلى إصلاح التعليم وإدارته، ودعت الدراسة لتطبيق أسس الشفافية والمحاسبية، ودراسة هاراولد (1999 Harold,)، والتي أظهرت نتائجها إلى أن الميزة الرئيسية المتوقعة لمدارس الإدارة الذاتية أنها ستقود إلى تعلم أفضل في المستقبل، وستوفر مزيدا من الشفافية الإدارية للعاملين في المدارس.

3.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الثالث: الكفايات الإشرافية

أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المجال احتل المرتبة الخامسة من بين مجالات الدراسة حسب تقديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,23)، أي أن واقع الكفايات الإشرافية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة"، وقد يعزى ذلك إلى انشغال وتركيز مدير المدرسة على الجوانب الإدارية أكثر من الجوانب الفنية التي يتطلبها الإشراف، كما أن كثرة الأعباء والمهام التي يقوم بها مدير المدرسة وقفت عائقا دون امتلاكه للكفايات الإشرافية، لاسيما بأنه يتعامل مع شرائح مختلفة من المعلمين في مختلف التخصصات، بالإضافة إلى أن كثيرا من مديري المدارس يعتمد بشكل رئيسي على المشرف التربوي في الإشراف والتوجيه الفني للمعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الراشد (2006) التي أظهرت نتائجها ضرورة الاهتمام برفع الكفايات الإدارية والفنية لمدير المدرسة، كما تتفق مع دراسة الزبيدي

(2006)، والتي أظهرت نتائجها ضرورة تدريب مديري المـدارس ليتمكنـوا مـن الكفايات الإدارية والفنية اللازمة لإدارة المدارس التي ستطبق الإدارة الإلكترونية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة المالكي(2007) التي أظهرت نتائجهـا بـأن جميع الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطـائف مـن وجهة نظرهم جاءت متوافرة بدرجة عالية، وقد يعود ذلك إلى اختلاف العينة بـين الدراستين حيث تكونت عينة دراسة المالكي(2007) من مديري المدارس والمعلمين.

ويلاحظ في الجدول رقم (8) أن الفقرة رقم (13) " أعرض التجارب الناجحة على معلمي المدرسة " كانت ضمن مستوى كفاية "كبيرة"، وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (3,69)، وقد يعزى ذلك إلى أن المناطق التعليمية تعمم التجارب الناجحة لجميع مدارسها مما يسهل على مدير المدرسة الحصول على هذه التجارب وتعميمها علـى معلمي المدرسة بسهولة ويسر، كما أن معظم المنـاطق التعليميـة تـنظم ملتقيـات للمعلمين والإداريين في مختلف جوانب العمل التربوي لعرض التجـارب الناجحـة عليهم، وبدورهم يقومون بنقل أثر التدريب إلى مدارسهم لـتعم الاسـتفادة لجميـع المعلمين، وتشكل مسابقة المعلمين السنوية والتي تتضمن أفضل المشاريع، والبحوث التربوية دافعا لإنتاج وعرض نماذج منها.

كما يتضح في الجدول رقم (8) أن الفقرة رقم (16) " أشجع ميول المعلمين نحو بناء الذات" نالت أدنى المتوسطات الحسابية بمتوسط وقدره (3,00)، وقد يعود ذلك إلى أن مدير المدرسة لا يملك صلاحية تفريغ أي معلم للدراسة، أو الحـضور في ندوات ودورات مختلفة يرغب المعلم في الاستفادة منها إلا بعد موافقة الجهـات الرسمية في المديرية والوزارة.

4.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الرابع: كفايات الاتصال

تشير نتائج الدراسة أن هذا المجال احتل المرتبة الأولى من بـين مجـالات الدراسة حسب تقديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,97)، وبالتالي فـان واقع كفايات الاتصال لدى مديري مدارس التعليم الأساسي من في ضوء متطلبـات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "كبيرة"، ويمكن تفسير امتلاك مديري

المدارس لكفايات الاتصال بمستوى أكبر من غيرها من الكفايات، بأن طبيعة عملهم تحتم عليهم التواصل مع الطلبة، والمعلمين، والعاملين في الحقل التربوي بشكل عام، كما أن استخدام التقنيات الحديثة في التواصـل كالبريـد الإلكترونـي، والهواتـف المحمولة، وما تقدمه من رسائل نصية قصيرة أدت إلى نجاح عملية الاتصال بـين مديري المدارس والعاملين بالحقل التربوي، وهذا ما أكدته دراسة الماجدي(2006) حيث أشارت نتائجها إلى وجود درجة استعداد مرتفعة لدى مديري مدارس التعلـيم العام لتطبيق إدارة المدرسة الإلكترونية في مجالات الدراسة كافة، ومنهـا مجـال العمل الإداري الذي يعتبر الاتصال أحد مكوناته، وقد يعزى ذلـك أيـضا إلـى أن اللقاءات التربوية، وحلقات النقاش، وورش العمل التي يشارك فيها مديري المدارس جعلتهم يمتلكون مهارة تهيئة الجو المناسب الذي يمكن المعلمين من الاتصال معهـم دون خوف أو قلق.

وتشير النتائج في الجدول رقم (9) أن الفقرة رقـم (19) " أتواصـل مـع مديرية التربية باستخدام شبكة الانترنت" حصلت على أعلى المتوسطات الحـسابية بمتوسط حسابي وقدره (4,35) وقد كان واقع كفايات المديرين بدرجة "كبيرة جدا"، وهذا يعود إلى أن نظام المراسلات الإلكتروني معمم ومعتمد رسميا من قبل وزارة التربية والتعليم، ولذلك نجد أن جميع المخاطبات، والرسائل الواردة والصادرة مـن والى مدير المدرسة تكون إلكترونية عبر البريد الإلكتروني.

كما يلاحظ في الجدول رقم (9) أن الفقرة رقـم (24) " أوظـف المنتـدى التربوي على شبكة الانترنت للتواصل مع العاملين في الحقل التربـوي"، حـصلت على أدنى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي وقدره (2,78)، وقد يعزى ذلك إلى أنه يوجد في كل منطقة تعليمية نافذتين إلكترونيتين هما المنتدى التربـوي، وموقـع المنطقة الإلكتروني، وهذا خلق نوعا مـن التـشتت والتـداخل فـي الحـوارات، والمواضيع، والفعاليات المطروحة في كل منهما، كما أنه لا يوجد الوقت الكافي لدى مديري المدارس لتوظيف المنتدى التربوي على شـبكة الانترنـت للتواصـل مـع العاملين في الحقل التربوي، فبرنامجهم اليومي مزدحم بالكثير من الأعمال المطلوب إنجازها، كما أن ضعف خدمات الانترنت المقدمة للمدارس كان له أثر كبيـر فـي

ظهور هذه النتيجة، حيث يشتكي الكثير من العاملين في الحقل التربـوي مـن قلـة استجابة الشبكة، كما أن القائمين على المنتدى التربوي أو الزائـرين لـه يناقـشون بعض الموضوعات التربوية قليلة الأهمية بالنسبة لمديري مدارس التعليم الأساسي.

5.1.3.4 مناقشة نتائج المجال الخامس: الكفايات الرقابية

أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المجال احتل المرتبة السادسة من بين مجالات الدراسة حسب تقديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,22)، أي أن واقـع الكفايات الرقابية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبـات مدرسـة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة"، وقد يعزى ذلـك إلـى أن خطـة المدرسة بما تحتويه من أهداف لا تلقى الاهتمام الكافي من قبل الكثير من مـديري المدارس، حيث يقومون بوضعها في بداية العام الدراسي، ولا يرجعون إليها خلال العام الدراسي، وهذا يؤدي إلى قلة الأعمال التصحيحية التي يتخـذونها فـي حالـة اكتشاف أخطاء في العمل المدرسي، وقصور في تحليـل أسـباب انحـراف الأداء الفعلي للعاملين بالمدرسة عن المعايير والأهداف الموضوعة مسبقا، و يعزى ذلـك أيضا إلى قلة التدريب الذي يتلقاه الكثير من مديري المدارس فـي مجـال الرقابـة الإدارية.

وتتفق هذه النتيجة مع توصيات دراسة عثمـان(2002) التـي دعـت إلـى ضرورة إعادة النظر في البيئة التعليمية، والممارسات الإدارية المختلفة بالمـدارس والتي تعتبر الرقابة جزء منها، بكافة المراحل التعليمية، حتى تتمشى مع متطلبـات التكنولوجيا الحديثة، كما تتفق مع دراسة كعكي (2002) التي كـان مـن نتائجهـا ضرورة تحديث الإدارة المدرسية في كل جوانب عملها لتكون أكثـر ملائمـة مـع احتياجات عصر العولمة.

كما أظهرت النتائج في الجدول رقم (10) أن الفقرة رقم (28) " أنفـذ بدقـة المعايير الموضوعة للحكم على أداء العاملين بالمدرسة"، قد نالت المرتبة الأولى في هذا المجال، وكانت ضمن مستوى كفاية "كبيرة"، وبلـغ المتوسـط الحـسابي لهـا (3,63)، وقد يعود ذلك إلى استخدام الوزارة تقارير الكفاية لأداء العاملين التي تعبأ

في نهاية كل عام دراسي، و بها معايير تم توصيفها، ووضعها بـصورة واضـحة، ومفهومة، ومحددة بدقة لجميع مجالات أداء العاملين في المدرسة، مما يسهل علـى المدير تنفيذها بسهولة ويسر وفقا للبنود المتضمنة بها.

وتشير النتائج في الجدول رقم (10) أن الفقـرة رقـم (26) " أقـارن الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهداف التي تم تحديدها في بداية العام الدراسي" ، نالت أدنـى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي وقدره (2,94)، وقد يعود ذلك إلـى طبيعـة العمل المدرسي الذي يحتم وجود العديد من المستجدات الطارئـة علـى المدرسـة، كبعض البرامج المستحدثة، أو النشرات الواردة من الوزارة إلى المدرسة، ومثل هذه المستجدات قد تربك إدارة المدرسة وتغير ترتيب أولوياتها، وبالتالي تـؤثر بـشكل مباشر على مقارنة الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهداف التي تم تحديدها فـي بدايـة العام الدراسي.

6.1.3.4 مناقشة نتائج المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار

احتل هذا المجال المرتبة الأخيرة من بين مجالات الدراسة حسب تقـديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,11)، أي أن واقع كفايات اتخاذ القرار لـدى مديري مدارس التعليم الأساسي من في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سـلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة"، ولعل من أسباب حصول كفايات اتخاذ القـرار علـى المرتبة الأخيرة، هو شعور بعض مديري المدارس بضعف مستوى الحرية المعطاة لهم في عملية اتخاذ القرار، وان فرصتهم في التأثير على القرارات المتعلقة بعملهـم لا تلبي طموحهم، ولان دورهم في الغالب ينحصر في التنفيذ، وربما يعزى أيـضا حصول هذا المجال على المرتبة الأخيرة إلى وجود ضعف في الكفايات الشخـصية عند بعض المديرين، وقلة امتلاكهم لمهارات وخطوات البحث العلمي الـسليم التـي تساعدهم على اتخاذ قرارات تربوية سليمة، أو لقلة التدريب الذي يحصل عليه مدير المدرسة في هذا المجال، وقلة امتلاكه بعض المهارات كمهارة: الاستعانة بمـصادر المعلومات المختلفة بما فيها شبكة الانترنت، ومهارة جمع معلومـات كافيـة عـن المشكلة، ومهارة إشراك المعلمين في اتخاذ بعض القرارات المهمة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دبيان (Dubayan, 2004) التـي أظهـرت نتائجها أن ممارسات المديرين تكون أكثر فعالية إذا كان لـديهم قـدرا أكبـر مـن السلطات في اتخاذ القرارات المتعلقة بمدارسهم، كما تتفق هذه النتيجة مـع النتـائج التي توصلت إليها دراسة الكعبي (2008)، والتي من بينها وجوب حـث مـديري المدارس على بذل المزيد من الجهود الرامية إلى إشاعة المناخ التربوي المنتج فـي المدرسة، وإشراك المعلمين في صناعة القرار.

وتشير النتائج في الجدول رقم (11) أن الفقرة رقم (31) " أحـدد المـشكلة بدقة" قد نالت المرتبة الأولى في هذا المجال، وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (3,53)، وكانت ضمن مستوى كفاية "كبيرة"، وربما يعود هذا إلى شعور مدير المدرسـة أن المشكلات في الحقل التربوي في العادة تتسم بان لها صفة التكرار، وهي معروفـة كالمشكلات المتعلقة بالطلاب، أو المعلمين، أو المبنى المدرسي، أو المنهاج وغيرها، ولكن تختلف طرق وإجراءات معالجة كل مشكلة عن الأخرى حسب طبيعتها.

كما يتضح في الجدول رقم (11) أن الفقرة رقـم (36) " احـدد التوقيـت المناسب لاتخاذ القرار" نالت المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (2,83)، وقـد يعود ذلك إلى إحساس مديري المدارس بان توقيت اتخاذ بعض القرارات ربما يتأخر بسبب ظروف خارجه عن إرادتهم، وخاصة أن بعض القرارات الإدارية مرتبطـة باللوائح التنظيمية للعمل كلائحة شؤون الطلاب، كما أن النظام المركزي في الإدارة الذي تتبعه الوزارة يؤدي إلى تأخر في اتخاذ القـرار مـن قبـل المـسئولين فـي المديريات، أو الوزارة عندما تحال إليهم بعض المواضيع التي تتطلب اتخاذ قـرار من جهات أعلى من مدير المدرسة، أو ربما يعود ذلك إلى كثرة الأعباء التي تلقـى على عاتق المدير وبالتالي يتأخر أو يستعجل في اتخاذ بعض القرارات.

7.1.3.4 مناقشة نتائج المجال السابع :الكفايات التقويمية

أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المجال احتل المرتبة الثانية من بين مجـالات الدراسة حسب تقديرات أفراد العينة بمتوسط حسابي وقدره (3,38)، أي أن واقـع الكفايات التقويمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسـة المستقبل في سلطنة عمان كان بدرجة "متوسطة"، وقد يعزى ذلك إلى تعدد جوانـب التقويم اللازم على مدير المدرسة الإلمام بها، كتقويم المناهج الدراسية، وتقـويم أداء المعلمين، وتقويم أداء المدرسة في مجال الرعاية الطلابية، وتقويم علاقة المدرسـة بمؤسسات المجتمع المحلي، وبالتالي فان هناك بعض هذه الجوانب قد يـتقن مـدير المدرسة تقويمها، بينما جوانب أخرى لا يتقنها بصورة كافية، ويحتاج إلى تـدريب لرفع كفاياته التقويمية فيها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عثمان(2002) التي كان من بين نتائجها وضع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في ضوء التكنولوجيا في الوطن العربي، وتحديـد الملامح الأساسية لهذه المدرسة ومنها جوانب التقويم والامتحانات.

وتشير النتائج في الجدول رقم (12) أن الفقرة رقم (41) " لدي القدرة علـى تقويم عمل المشرف التربوي بالمدرسة"، قد نالت المرتبة الأولى في هـذا المجـال وكانت ضمن مستوى كفاية "كبيرة"، وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (4,14)، وربمـا يعود هذا إلى وجود تفاهم وتعاون بين المديرين، والمشرفين التربويين، كما أن جميع تقارير الزيارات الإشرافية بإمكان مدير المدرسة الإطلاع عليها، وإبداء رأيه فيهـا، وأن مدير المدرسة يعتبر مشرف مقيم في مدرسته، فهو يتحسس أداء المعلم، ولديـه دراية عن مدى تقدم المعلم من خلال متابعة تقارير وتوصيات المشرف التربوي.

كما يتضح في الجدول رقم (12) أن الفقرة رقم (42) " أوظف نتائج التقـويم لمعرفة أداء المدرسة في مجال الرعاية الطلابية"، نالت أدنى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي وقدره (2,85)، وربما تشير هذه النتيجة إلى شعور مدير المدرسـة أن نتائج التقويم لا يستفاد منها بصورة جيدة في مجال الرعاية الطلابية، بسبب كثرة الأعباء الملقاة على المعلمين في المدرسة، كتكليفهم بـبعض الأنـشطة المدرسـية، وتربية الفصول، ناهيك عن المسابقات والبرامج والمشاريع التربوية الكثيـرة التـي

تطبق في المدرسة، والتي أدت إلى تقليص دور المعلمين في رعاية طلابهم، وعمل خطط علاجية لمتدني المستوى منهم، وخطط اثرائية للطلاب المجيدين.

2.3.4 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

للإجابة على السؤال الثاني، والذي نصه " هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لاستجابات أفراد عينة الدراسة في واقـع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسـة المستقبل في سلطنة عمان حسب متغيرات (النوع، مستوى المؤهل العلمـي، عـدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية) ؟، تم استخراج المتوسطات الحـسابية، والانحرافات المعيارية لتقدير أفراد عينة الدراسة، وذلك في كل مجال من مجـالات الدراسة، كما تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) لمتغير النوع، ومتغيـر مـستوى المؤهل العلمي، بالإضافة إلـى اختبـار تحليـل التبـاين الأحـادي (One Way ANOVA) للكشف عن الفروق في متغير عدد سنوات الخبرة فـي مجـال الإدارة المدرسية، وللتحقق من مصدر الفروق تم اسـتخدام اختبـار(LSD) للمقارنـات البعدية، وسيتم مناقشة نتائج كل متغير على حده كما يلي:

المتغير الأول: النوع

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول رقم (13) عدم وجود فروق فـي جميـع مجالات الدراسة تعزى لمتغير النوع، حيث كانت قيمة (ت) غير دالة عند مـستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وقد يعزى عدم وجود فروق في تقديرات كل مـن الـذكور، والإناث في واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضـوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، لأنهم يحملـون نفـس التـصور عـن الكفايات الإدارية، وان كلاهما يمارس نفس المهام الإداريـة، ويخـضعون لـنفس التعليمات، والقوانين، وحاجاتهم للتطوير واحدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرواحية (2010) والتي أظهرت نتائجها انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين المتوسـطات

الحسابية لدرجة احتياج مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمـان لتطـوير كفاياتهم الأساسية تعزى لنوعهم الاجتماعي، بينما تختلف هذه النتيجة مـع دراسـة العبري(2009) والتي أظهرت نتائجها انه توجد فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة (α =0,05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة عن واقـع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء متطلبـات مدرسة المستقبل تعزى لمتغير النوع في عنـصري التنميـة المهنيـة، والـشراكة المجتمعية، ويمكن أن يعود ذلك إلى اختلاف بناء الاستبانة بين الدراسـتين حيـث تكونت استبانة دراسة العبري(2009) من محورين فقط هما: محور ممارسات مدير المدرسة اتجاه العناصر الإدارية المنبثقة من فلسفة وأهـداف مدرسـة المـستقبل، ومحور الممارسات الإدارية لمدير مدرسة المستقبل تجاه عناصر العملية التعليمية.

المتغير الثاني: مستوى المؤهل العلمي

يتضح من الجدول رقم(14) أنه توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة (α ≥ 0,05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميـع مجالاتهـا تعزى لمتغير مستوى المؤهل العلمي، حيث أن واقع كفايات الحاصلين على الدبلوم العالي فأعلى كان بدرجة أكبر من الحاصلين على درجة البكالوريوس، وقد تعـزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب المؤهلات العليا أصبحوا أكثر دراية وكفاءة، ويمتلكون حصيلة معرفية أكبر بسبب تأهيلهم، ويعتقد الباحث أن خطة وزارة التربية والتعليم لتأهيل وتدريب مديري المدارس من خلال إلحاقهم ببرامج دراسية لرفـع كفايـاتهم الفنية والإدارية بالتنسيق مع جامعة الـسلطان قـابوس؛ ليدرسـوا دبلـوم الإدارة المدرسية، والماجستير، وإتاحة الفرصة لهم لإكمال دراسـتهم العليـا (الماجـستير والدكتوراه) وفق نظام الإجازة الدراسية براتب كامل كان له أثر إيجابي فـي رفـع كفاياتهم الإدارية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الكعبي (2008)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميع محاور الدراسة الخمسة تعزى للمؤهل الدراسي، وقد يعود ذلك إلى اختلاف مجتمع الدراسة بين الدراستين حيث تكون مجتمع دراسة الكعبي(2008) من مديري مدارس منطقة

شمال الباطنة فقط، كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرواحية(2010)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة احتياج مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان لتطوير كفاياتهم الأساسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغير الثالث: عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية:

أشارت نتائج الدراسة في الجدول رقم (15) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية في جميع المجالات، حيث كانت قيمة(ف) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0,05)، ويتضح من نتائج الدراسة أن الفروق كانت جميعها في كل المجالات لصالح الأفراد أصحاب الخبرة الطويلة، مقابل الأفراد أصحاب الخبرة المتوسطة والطويلة، ولصالح الأفراد أصحاب الخبرة المتوسطة مقابل الأفراد أصحاب الخبرة القصيرة، وقد يعزى ذلك إلى أن ذوي الخبرة الطويلة في الإدارة المدرسية أصبحوا أكثر امتلاكا للكفايات الإدارية لأنهم اكتسبوا الخبرة بدرجة اكبر، كما أن ممارستهم المستمرة للعمل الإداري، وحضورهم الكثير من المشاغل، والورش التدريبية، والملتقيات الإدارية، واللقاءات التربوية ساعدهم على امتلاك الكفايات الإدارية بدرجة اكبر من الذين هم ما زالوا حديثي العهد في العمل الإداري.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كارن (Karen, 2006)، والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة دالة إحصائيا بين سنوات الخبرة العملية لمديري المدارس وبين الكفايات الأساسية المتوفرة لديهم لصالح مديري المدارس أصحاب الخبرة الطويلة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الكعبي (2008)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميع محاور الدراسة الخمسة تعزى لمتغير الخبرة العملية، وقد يعود ذلك إلى اختلاف العينة بين الدراستين حيث تكونت عينة دراسة الكعبي(2008) من المعلمين والمعلمين الأوائل بمنطقة شمال الباطنة التعليمية.

4.4 التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة حول الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، يوصي الباحث بما يلي:

- أن تكون لدى وزارة التربية والتعليم إستراتيجية واضحة؛ لرفع كفايات مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.
- قيام وزارة التربية والتعليم بوضع برنامج تدريبي؛ لرفع وتطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.
- تحديد قائمة بالكفايات الأساسية اللازمة للأداء الفعال لمديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان على اختلاف طبيعة الأعمال التي يشرفون عليها.
- منح المديرين المجيدين فرصة لاستكمال دراستهم العليا الماجستير والدكتوراه؛ لرفع كفايتهم الإدارية والفنية.
- ترشيح بعض مديري مدارس التعليم الأساسي لحضور اللقاءات، والمؤتمرات العربية، والعالمية؛ لرفع كفاياتهم الإدارية، وإتاحة الفرصة لهم لتبادل الخبرات مع مديري المدارس من مختلف الدول.
- إخضاع المرشحين لإدارة مدارس التعليم الأساسي قبل تكليفهم بإدارة المدرسة للمتابعة في بيئة عملهم؛ للتعرف على مدى امتلاكهم للكفايات الإدارية.
- إتاحة فرصة الاتصال والتواصل بين مديري مدارس التعليم الأساسي من مختلف المحافظات، والولايات في السلطنة للاستفادة من الآراء، والمقترحات التطويرية، من خلال عقد الاجتماعات، وتبادل الزيارات الميدانية المختلفة.
- إصدار القوانين واللوائح والتشريعات التي تتيح لمديري مدارس التعليم الأساسي المزيد من الحرية، والمرونة في اتخاذ القرارات الداخلية مما يسمح لهم بالتطوير، والتجديد، ورفع كفاياتهم، وتشجيع معلمي مدارسهم على بناء الذات في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.

التنسيق مع الشركات المقدمة لخدمات الانترنت لتحسين جودة خـدماتها؛ ليـستطيع جميع العاملين في الحقل التربوي الاستفادة القصوى من الخدمات المختلفة التـي تقدمها شبكة الانترنت، وليتمكنوا من المشاركة الفاعلة في المنتـديات التربويـة التفاعلية.

5.4 المقترحات:

تم الاستعانة بالإطار النظري، والدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الحاليـة؛ لتقديم بعض المقترحات اللازمة لتطوير الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، وذلك على النحـو الآتي:

1.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التخطيطية وتتضمن تـدريب مـديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

استخدام مصادر المعلومات المختلفة بشكل جيد للاستعانة بها في التخطيط.

استخدام وتفعيل التخطيط الاستراتيجي عند وضع خطة المدرسة.

توظيف نتائج التقويم في التخطيط .

تخطيط برامج الإنماء المهني للمعلمين وفقا للمستجدات في المجال التربوي.

إشراك المعلمين في وضع خطة المدرسة.

2.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التنظيمية وتتضمن تـدريب مـديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

1. تطبيق الإدارة بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.
2. تفويض الصلاحيات للكوادر الإدارية بالمدرسة وفقا للمستجدات التربوية.
3. الاستعانة بالمعلومات المتاحة على شبكة الانترنت؛ لتطوير إجراءات العمل.
4. تبسيط الإجراءات الإدارية بالمدرسة؛ لتحقيق الشفافية.

3.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات الإشرافية وتتضمن تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

1. الحصول على تغذية راجعة من العاملين بالمدرسة حول الأداء المدرسي.
2. تشجيع المعلمين على التجديد في طرق التدريس.
3. تشجيع ميول المعلمين نحو بناء الذات.
4. إشراك المعلمين في إدارة المدرسة.
5. تشجيع المعلمين على التعلم المستمر.

4.5.4 المقترحات في مجال تطوير كفايات الاتصال وتتضمن تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

1. توظيف المنتدى التربوي على شبكة الانترنت؛ للتواصل مع العاملين في الحقل التربوي.

5.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات الرقابية وتتضمن تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

1. مقارنة الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهداف التي تم تحديدها في بداية العام الدراسي.
2. اتخاذ الإجراءات التصحيحية بعد اكتشاف أي أخطاء في العمل المدرسي.
3. متابعة تصحيح خطة المدرسة في حالة وجود خلل فيها.
4. تحليل أسباب انحراف الأداء الفعلي للعاملين بالمدرسة عن المعايير والأهداف الموضوعة مسبقا.

6.5.4 المقترحات في مجال تطوير كفايات اتخاذ القرار وتتضمن تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

1. استخدام الشبكة العالمية(الانترنت) لجمع البيانات، والمعلومات عن المشكلة، أو الموقف المراد اتخاذ قرار بشأنه.
2. تنظيم مشاغل لاتخاذ بعض القرارات المدرسية الهامة.

3. كيفية إشراك العاملين في المدرسة في صنع القرار.

4. اختيار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.

5. تحليل المشاكل التي تواجه العمل المدرسي بمهارة.

7.5.4 المقترحات في مجال تطوير الكفايات التقويمية وتتضمن تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي على ما يلي:

تقويم مدى ملائمة المبنى المدرسي لتنفيذ العملية التعليمية.

الاستفادة من نتائج التقويم في تقوية علاقة المدرسة بمؤسسات المجتمع.

توظيف نتائج التقويم لمعرفة أداء المدرسة في مجال الرعاية الطلابية.

المراجع

المراجع العربية:

آل ناجي، محمد. (2000). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين**. بحث مقدم إلى ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، 7-10 مايو، 2000.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم.(1997**). لسان العرب**. المجلد الثاني عشر. بيروت: دار صابر.

أبو السمح، حاتم عبد الرحمن و رحال، صلاح محمد. (2002). **العصر الرقمي والتعليم**. ورقة عمل مقدمة في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

أبو الكشك، محمد نايف. (2006). **الإدارة المدرسية المعاصرة**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

أبو نبعه، حسين راتب. (2002). **مناهج مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمة في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

أحمد، إبراهيم. (2003 **). الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير. (2002). **مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمة في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

الأغبري، عبدا لصمد. (2000). **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**. بيروت: دار النهضة العربية.

بدوي، أحمد زكي. (1984). **معجم مصطلحات العلوم الإدارية**. بيروت: دار الكتاب الجامعي.

البستان، أحمد عبد الباقي وعبد الجواد، عبدالله السيد وبـولس، وصـفي عزيـز. (2003). **الإدارة والإشراف التربوي النظرية والبحث والممارسة**. الكويـت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

البلوشي، طلال بن عبدا لله بن محمد. (2009). **نموذج مقترح لرقابة الأداء على المشاريع التربوية التطويرية في وزارة التربية والتعلـيم بـسلطنة عمـان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

جامعة السلطان قابوس. (2003). **ندوة أنماط التعلـيم الحديثـة 29 مـارس- 3 ابريل**. مطابع جامعة السلطان قابوس: مسقط.

جامعة الملك سعود. (2002). **ندوة مدرسة المستقبل 22-23 أكتـوبر**. الرياض: مطابع الجامعة.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (2001). **الكفايات التعليمية في القياس والتقـويم واكتسابها بالتعليم الذاتي**. عمان: مكتبة دار المناهج.

جمل، محمد جهاد والرامينـي، فـواز فـتح الله. (2006). **مدرسـة المـستقبل مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة**. دار الكتاب الجامعي: غزة.

الجميل، محمد عبد السميع شعلة. (2005). **التقويم التربوي للمنظومة التعليميـة اتجاهات وتطلعات**. القاهرة: دار الفكر العربي.

حافظ، محمد عبد الفتاح. (2008). **المدارس الذكية ومدرسة المستقبل**. القـاهرة: مؤسسة حورس الدولية.

الحبشي، محمد حسن. (2003). أدوار مدير المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان في ضوء الكفايات اللازمة له والمشكلات التي تواجهه. **مجلة رسـالة التربيـة،** 10(10).

الحديدي، محمد بن راشد بن سعيد. (2004). **الاحتياجـات التدريبيـة لمـديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العـام فـي سـلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الحر، عبد العزيز. (2001). **مدرسة المستقبل**. الرياض: مكتب التربية العربـي لدول الخليج.

الحر، عبدا لعزيز. (2003). **أدوات مدرسة المستقبل القيادة التربوية**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الحربي، قاسم بن عائل. (2008). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسـة المـستقبل**. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحرمي، منى بنت محفوظ بن محمد. (2003). **معوقات الإبداع الإداري بمدارس التعليم الثانوي بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الحريري، رافده عمر. (2007). **إعداد القيادات الإداريـة لمـدارس المـستقبل**. عمان: دار الفكر.

حسان، حسن محمد و العجمي، محمد حسنين. (2010). **الإدارة التربوية**. عمان: دار المسيرة.

الحضري، أحمد بن حسن بن مـسلم.(2009). **تطـوير الأداء الإداري لمـديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضـوء الإدارة الإلكترونية**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الخليفة، الحسن جعفر. (1992). **برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربيـة فـي معاهد المعلمين بالسودان في ضوء الكفايات التعليميـة الأساسـية**. رسـالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة.

الخوالدة، محمد محمود. (2003). **مقدمة في التربية**. عمان: دار المسيرة.

الدريج، محمد.(2000). **الكفايات في التعليم**. الدار البيضاء: منشورات الرباط.

الراشد، علاء خالد يوسف. (2006). **الملامح الأساسية للمدرسـة الثانويـة فـي الأردن وتطوير أنموذج لمدرسة المستقبل**. رسالة دكتوراه غيـر منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الرشايدة، محمد صبيح. (2006). **الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية**. عمان: مكتبة دار يافا العلمية.

الرواحية، سمية بنت راشد بن نصيب. (2010). **برنامج مقترح لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمـان فـي ضـوء احتياجاتهم التدريبية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نـزوى، سـلطنة عمان.

الزبون، محمد سليم. (2009). **ملامح مدرسة المستقبل من وجهة نظـر الخبـراء التربويين في الأردن**. بحث مقدم في مؤتمر نحـو اسـتثمار أفـضل للعلـوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، جامعة دمشق، 25-27 أكتـوبر، 2009.

الزبيدي، سحاب حسن. (2006). **تصورات مديري ومديرات المـدارس الثانويـة الحكومية في محافظة أربد لإمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارسهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.

الزعابي، سليمان عبدا لله سليمان سرحان. (2006). **تقييم الأداء المؤسسي فـي المدارس الثانوية الرسمية لوزارة التربية والتعليم بدولة الإمـارات العربيـة المتحدة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

سليمان، عرفات عبدا لعزيز. (1998). **إستراتيجية الإدارة فـي التعلـيم دراسـة تحليليه مقارنة.** القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.

الشاذلي، زينب محمد أحمد أمين. (1992). **تطوير كفايات الموجه الفني لمنـاهج التاريخ في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعـة عـين شمس، القاهرة.

الشبيبي، احمد بن سليم بن محمد. (2007). **المعوقات الإدارية للاستخدام الفعـال للحاسب الآلي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وأسـاليب التغلـب عليها**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحـوث والدراسـات العربيـة، القاهرة.

الشريدة، نهاد عبد العزيز. (2007). **بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مـديري المدارس الثانوية المهنية في إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الشكيلي، علي بن سالم بن محمد. (2007). **المتطلبات الإدارية اللازمة لتفعيل نظام التقويم المستمر بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الشكيلي، ماجد بن مسعود بن علي. (2010). **تطوير أداء مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض صيغ المدارس المعاصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الشوملي، خليفة حسين. (2000). **تصور أولي حول مدرسة المستقبل**. ورقة عمل قدمت في ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، 7 -10 مايو، 2000.

صائغ، عبد الرحمن أحمد محمد. (2004). **تربية العولمة وعولمة التربية رؤية إستراتيجية تربوية في زمن العولمة**. ورقة قدمت في ندوة العولمة وأولويات التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 21 ابريل، 2004.

الصوافي، خليفة بن مسلم بن مطر. (2008). **تطوير جوانب الإبداع في عمل مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

طعيمة، رشدي أحمد. (1999). **المعلم كفاياته إعداده تدريبه**. ط1. القاهرة: دار الفكر.

طعيمة، رشدي أحمد. (2006). **المعلم كفاياته إعداده، تدريبه**. ط2. القاهرة: دار الفكر العربي.

طواله، حباب حمدان. (2003). **تصورات القادة التربويين لدور مدير المدرسة في مواجهة التحديات المستقبلية في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

عابدين، محمد عبد القادر عابدين. (2005). **الإدارة المدرسية الحديثة**. فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عاشور، محمد علي. (2001). مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، 14(1).

العامري، محمد بن محسن بن ثني. (2010). **تصور مقترح للبوابة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان وفق الاحتياجات والمعايير التعليمية المعاصرة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

العاني، وجيهة ثابت. (2009). **التنمية المستدامة لإدارة الأبنية المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. بحث مقدم إلى مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، جامعة دمشق، 25-27 أكتوبر، 2009.

عبد الدايم، عبدالله. (1986). **التخطيط التربوي أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية**. الطبعة السادسة. بيروت: دار العلم للملايين.

عبد الفتاح، نبيل عبد الحافظ. (1990). الإطار العام لتنمية القيادات الإدارية من منظور علمي، **مجلة الإداري**،43(5).

العبد الكريم، راشد. (2002). **مدرسة المستقبل تحولات رئيسية**. ورقة عمل قدمت في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

العبري، نصراء بنت علي بن عبيد. (2009). **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

العتيبي، صبحي جبر.(2005). **تطور الفكر والأساليب في الإدارة**. عمان: دار الحامد.

عثمان، ممدوح عبد الهادي. (2002). **التكنولوجيا ومدرسة المستقبل**. بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

العلاق، بشير.(1999). **أسس الإدارة الحديثة**. عمان: دار اليازوري العلمية.

علقم، شفيق محمد محمود. (1993). **تطوير الإدارة التعليمية في ضوء الكفايـات اللازمة لمديري التربية والتعليم في الأردن**. رسالة دكتوراه غيـر منـشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

العلياني، منى بنت راشد. (2009). **تطوير أداء مديري مـدارس الحلقـة الثانيـة بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة**. رسالة ماجـستير غيـر منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

عليوه، السيد. (2001). **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجـدد**. القـاهرة: دار أيترك للنشر والتوزيع.

العميان، محمود سليمان. (2004). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. عمان: دار وائل للنشر.

الغافري، عبدالله بن حمد بن زاهـر. (2006). **تقـويم فاعليـة أدوات التقـويم التكويني المستمر المستخدمة في مادة التربية الإسلامية في الحلقة الثانيـة من التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الغافري، هاشل بن سعيد بن سرور. (1995). **الكفايات اللازمة لمعلمـي التربيـة الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقياس مدى توافرهـا لـدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة**. رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الغزو، فاتن عوض. (2010). **القيادة والإشراف الإداري**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الغساني، وفاء بنت سعيد بن فرج. (2006). **معوقات الـدور القيـادي لمـديرات مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الفتلاوي، سهلية محسن كاظم. (2003). **الكفايات التدريسية المفهـوم التـدريب الأداء**. عمان: دار الشروق للنشر.

فهيمي، مصطفى. (2005). **مدرسة المستقبل ومجالات التعلم عن بعد**. القاهرة: دار الفكر العربي.

القداح، محمد إبراهيم. (2003). **الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين، بناء أنموذج مقترح**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

القريوتي، محمد قاسم. (2004). **مبادئ الإدارة النظريات – العمليات – الوظائف**. عمان: دار وائل للتوزيع والنشر.

كحيل، أمل عثمان. (2007). **إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الكعبي، فاطمة عبدالله حجي. (2008). **تطوير فاعلية أداء مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء معاير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

كعكي، سهام محمد صالح. (2002). **إدارة مدرسة المستقبل**. بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 22-23 أكتوبر، 2002.

الكنبور، رشيد. (ب.ت). **المقاربة بالكفايات مصوغة للتكوين المستمر**. استرجع بتاريخ 2010/3/27 م من موقع
http://edublog.tarbiya.ma/blogs/education_oujda/archive/2010/03/27.aspx

كني، مليكة لحسن مولود. (2004). **نموذج مقترح لمدرسة المستقبل في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الماجدي، احمد غنمان. (2006). **درجة استعداد مديري مدارس التعليم العام لتطبيق الإدارة الإلكترونية في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، عمان.

المالكي، فهد بن عبد الرحمن بن علـي. (2007). **الكفايـات الإداريـة والفنيـة المتوافرة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف مـن وجهـة نظـر المديرين والمعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القـرى، مكـة المكرمة.

المبارك، أحمد بن عبد العزيز.(2005). **أثر التدريس بواسطة الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية فـي تقنيـات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة الملك سعود، الرياض.

مجمع اللغة العربية. (ب.ت). **المعجم الوجيز**. القاهرة: مجمع اللغة العربية.

مرسي، محمد منير. (1989). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق أحمد.(1981). **الكفايات التعليمية الأدائية الأساسـية عنـد معلـم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليـل الـنظم واقتـراح برنـامج لتطويرها**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس، القاهرة.

مرعي، توفيق أحمد. (2003). **شرح الكفايات التعليمية**. اربد: دار الفرقان للنشر.

مسعود، جبران. (2003). **الرائد معجم ألفبائي في اللغة والأعلام**. بيـروت: دار العلم للملايين.

المعمري، سالم بن سعيد بن علي. (2008). **تصور مقترح لتطوير إدارة مـدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل الإدارة الإلكترونية**. رسـالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

مكتب التربية لدول الخليج العربي.(2000). **المدرسة بين واقع اليوم ومتطلبـات المستقبل**. الرياض: مطبعة المكتب.

مكتب التربية لدول الخليج العربي.(2001). **المواصفات المطلوبة فـي مدرسـة المستقبل**. الرياض: مطبعة المكتب.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2000). **مدرسـة المـستقبل الوثيقـة الرئيسية للمؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب**. القـاهرة: مطبعة المنظمة.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2006). **إستراتيجية تطوير التربية العربية (الإستراتيجية المحدثة)**. القاهرة: مطبعة المنظمة.

المومني، واصل جميل حسين. (2008). **الإدارة المدرسية الفعالة**. عمان: دار الحامد.

الميمني، احمد بن مبارك. (2008). **الكفايات الإدارية لمديري الدوائر بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الناصري، صالح بن ناصر بن راشد. (2002). **الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كما يراها القادة التربويون والمديرون أنفسهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.

وزارة التربية والتعليم.(2003). **مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل**، المنامة.

وزارة التربية والتعليم. (2004). **دليل تقويم أداء المدارس**، مسقط.

وزارة التربية والتعليم. (2005). **دليل الإشراف الإداري بسلطنة عمان**، مسقط.

وزارة التربية والتعليم.(2006). **نص القرار الوزاري 2006/2 بتطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية**، مسقط.

وزارة التربية والتعليم. (2009). **كتيب البوابة التعليمية الإلكترونية**، مسقط.

المراجع الأجنبية:

Batricia. M. (2003**). What Competencies should Be Included in CPBTE Program.** Association Of Colleges for Teacher Education: Washington.

Bennett. N. & Craw Ford. M. (2003). **Effective Education Leadership**. Routledge For publication: London.

Cooper, J. A. (1993). Specifying Teacher Competencies. **Journal of Teacher Education**, 24(1), 17-23.

Drouillard, S. E., & Kleiner, B. H. (1996). Good Leadership. **Management Development Journal**, 9(8), 30-33. Retrieved August 5,2010, from http://www.emeraldinsight.com/.

Dubayan. A. (2004). **Improving the Management of Boy's Schools.** Unpublished PhD dissertation**,** Manchester University, Manchester.

Field. H. (1979). **Competency Based Teacher Education**. Kogan Press: London

Good, C. V. (1973**). Dictionary of Education**. Mcgraw Hill: New York.

Harold. B. (1999). **Adacade of Self Management in Newzealand School: What Have we Learn**. Paper presented at the AAR conference. University of Waikato, Newzealand, 16-19 May,1999.

Houston. W, & Howsam. B. (1972**). Strategies and Recourses for Developing a Competency**. John Willy: New York.

Johnson, S. (1998). Reshaping school leadership. **Education Administration Journal**, University Of Manitoba, 55(7), 5-5.

Juan. D. (2002). **Factors that Predict the Use of Computer Technology by School Directors in the School Administration**. University of Puerto Rico: Puerto Rico.

Karen. B. L. (2006). **Principle Perceptions of The Relation Ship Between Professional Development Designs and The Qualities Proficiencies and Leadership Skills Required of West Virginia Principles**. Unpublished Master Thesis, Marshall University, Virginia.

Mac Se. Y.(1999). Alternative Conceptions in Biology Related Topics of Integrated Science Teachers and Implications for Teacher Education. **Journal of Science Education and Technology**, 8(2), 70- 75.

Mohammad, A. (2005). **Future School Management and Leader Ship the Case of Indonesia**. Unpublished Master Thesis, University of Indonesia, Jakarta.

Theerat. A. (2002). **The Use of Computer Technology the Private Vocational School Administrators**. Unpublished Master Thesis, Illinois State University, Illinois

Tracy, T. S. (2005). **Fetching the Future: A Delphi Study on the Future of Education**. Unpublished doctoral dissertation, Clemson University, Clemson.

الملحق (أ)

الاستبانة في صورتها الأولية

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أخي المحكم المحترم

أختي المحكمة المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان: **الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان**، لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الأصول والإدارة التربوية. حيث تعد مدرسة المستقبل مدرسة متطورة تستخدم التكنولوجيا الحديثة، وتعمل على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة، وتدار بواسطة مدير لديه الاستعداد الذاتي للتجديد، والتطوير الدائم، والإبداع، والابتكار، والتخطيط المحكم الجيد، واستغلال الإمكانات البشرية والمادية المتاحة بأقصى ما يمكن لكي يتمكن من تطوير العملية التربوية.

وتهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ولتحقيق ذلك يقوم الباحث بتصميم استبانه، راجيا تكرمكم بتحكيمها وإبداء الرأي فيها على النحو الموضح في استمارة التحكيم المرفقة، هذا وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي

أولا : البيانات الشخصية :

الاسم : جهة العمل :

المؤهل العلمي: التخصص :

الرتبة العلمية : الوظيـــفة :

ثانيا: استمارة التحكيم:

م	الكفاية الإدارية	الوضوح		الارتباط بالمجال		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	مرتبط	غير مرتبط	
	المجال الأول: الكفايات التخطيطية : ويقـصد بهـا مجموعة الكفايات المتعلقة بأهداف المدرسة، والخطط والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها وترجمتها إلى واقع عملي.					
1	لدي إلمام بأهداف المشاريع التربوية الساعية لتطوير إدارة مدرسة التعليم الأساسي.					
2	أستخدم مصادر المعلومات المتعددة بـشكل جيد.					
3	أستطيع وضع خطة تنفيذية للمدرسة تناسب المتطلبات المستقبلية لها.					
4	أخطط برامج الإنماء المهني للعاملين وفقـا للمستجدات في المجال الإداري.					
5	أستخدم التقنيات الحديثة لتخطـيط بـرامج المتابعة الفنية للعاملين.					
6	أستخدم التقنيات الحديثة لتخطـيط الأعمـال المدرسية المختلفة.					
	المجال الثاني: الكفايات التنظيميـة : ويقـصد بهـا مجموعة الكفايات المتعلقة بتقسيم العمل في المدرسة، وتوزيع المسؤوليات بين الأفراد لتحقيـق الأهـداف المنشودة.					
7	يمكنني تطبيق الإدارة بنظام الفريق داخـل المدرسة.					
8	أتبع نظام اللامركزية في إدارة المدرسة.					
	الكفاية الإدارية					
9	أحدد مهام الكوادر الإدارية بالمدرسة وفقـا للمستجدات التربوية.					
10	أطور إجراءات العمل باسـتخدام التقنيـات الحديثة.					
11	أنظم البيانات الشاملة للمدرسة الكترونيا.					
12	أبسط الإجراءات الإدارية لتحقيق الـشفافية الإدارية.					

	المجال الثالث: الكفايات التوجيهية: ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بالإشراف على العاملين بالمدرسة، ونصحهم نحو الأساليب والأداء الأفضل، ومساعدتهم على فهم ذاتهم، وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم، وحل مشكلاتهم بقصد تحقيق أهداف المدرسة.					
13	أعرض التجارب الناجحة على معلمي المدرسة.					
14	احصل على تغذية راجعة من العاملين بالمدرسة حول أداء المدرسة.					
15	أوفر المناخ الملائم للمعلمين لإطلاق مبادراتهم التجديدية.					
16	أشجع ميول المعلمين نحو بناء الذات والتوجه القيادي.					
17	أطبق الإدارة المفتوحة التي تعتمد على المشاركة.					
18	أشرف على معلمي المدرسة باستخدام التقنيات الحديثة.					
	المجال الرابع: كفايات الاتصال: ويقصد بها: الكفايات المتعلقة بنقل وتبادل المعلومات، والبيانات بين طرفين أو أكثر .					
19	أتواصل مع الإدارة العليا باستخدام شبكة الانترنت.					
20	أبتكر قنوات اتصال حديثة تربط المدرسة بالمجتمع.					
	الكفاية الإدارية					
21	لدي القدرة على الإقناع والحوار والمناقشة.					
22	لدي القدرة على التعبير اللفظي بشكل واضح.					
23	أتواصل الكترونيا مع العاملين بالمدرسة.					
24	أشارك في المنتديات التفاعلية التربوية.					
	المجال الخامس: الكفايات الرقابية: ويقصد بها: الكفايات المتعلقة بالتحقق من تطابق العمليات مع أهداف المدرسة التي سبق تحديدها، وتشمل على عمليات قياس أداء المدرسة والعاملين بها وتصحيحها.					
25	أوظف نتائج البحوث والدراسات لتحسين الأداء المدرسي.					
26	أقارن الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهداف التي تم تحديدها في بداية العام الدراسي.					

27	أتخذ الإجراءات التصحيحية بعد اكتشاف أي أخطاء في العمل المدرسي.					
28	أضع معايير دقيقة للحكم على أداء العاملين بالمدرسة.					
29	أتابع تصحيح خطة المدرسة في حالة وجود خلل فيها.					
30	أحلل أسباب انحراف الأداء الفعلي للعاملين بالمدرسة عن المعايير والأهداف الموضوعة مسبقا.					
	المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار: ويقصد بها: الكفايات المتعلقة بعملية الاختيار الصحيح لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر من البدائل التعليمية المطروحة لحل مشكلة معينة.					
31	استخدام الأسلوب العلمي لحل المشكلات.					
32	أحدد المشكلة بدقة وهذا يساعد على اتخاذ القرار.					
م	**الكفاية الإدارية**					
33	أختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.					
34	أنظم ندوات لاتخاذ قرارات لحل بعض مشاكل العمل المدرسي.					
35	أتيح الفرصة للعاملين بالمدرسة في صنع القرار.					
36	استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار.					
	المجال السابع: الكفايات التقويمية: ويقصد بها: الكفايات المتعلقة بإصدار الحكم على ما تحتويه المدرسة من تجهيزات وإمكانات مختلفة، وما يتم بها من أعمال وعمليات، وما تحققه من نتائج ومخرجات.					
37	لدي القدرة على تقويم مدى ملائمة الكتاب المدرسي لأهدافه الموضوعة مسبقا.					
38	أقوم مدى ملائمة المبنى المدرسي لتنفيذ العملية التعليمية.					
39	لدي القدرة على تقويم اللوائح المدرسية.					
40	أتقن مهارة تقويم عمل المعلم.					
41	لدي القدرة على تقويم التحصيل الدراسي للطالب					
42	أقوم علاقة المدرسة بمؤسسات المجتمع المختلفة.					

الملحق(ب)
قائمة المحكمين

الملحق(ب)

قائمة بأسماء المحكمين

م	اسم المحكم	التخصص	الرتبة العلمية أو الوظيفة	جهة العمل
1	د. حسام الدين السيد محمد	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
2	د. حارث بن ناصر الهنائي	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
3	د. حسين مصطفى رحيم	إدارة تربوية	أستاذ دكتور	جامعة صحار
4	د. عبد العزيز المعايطه	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
5	د. محمد بن عبدالله النوفلي	مناهج وطرق تدريس	خبير تربوي	وزارة التربية والتعليم
6	د.فاطمة محمد عبد الوهاب	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
7	د. علي الدليمي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
8	د. حسين ين سالم الذهب	دراسات إسلامية	نائب عميد	جامعة صحار
9	د. أحمد بن حميد البادري	مناهج وطرق تدريس	مساعد عميد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
10	د. هلال بن خليفة الخوالدي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
11	د. جمال نايف محمد الأشقر	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	جامعة صحار
12	أ. منى بنت سالم الجابري	لغة عربية	م. مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
13	د. محمد نقادي	قياس وتقويم	أستاذ مشارك	جامعة صحار
14	د. عبد العزيز داود	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
15	د. محمد سليمان الجرايدة	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
16	د. حليس بن محمد العريمي	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بصور
17	أ. صـــالحه بنـــت أحمـــد البلوشي	إدارة تربوية	نائب مدير دائرة	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة البريمي
18	أ. علي بن محمد الجابري	إدارة تربوية	نائب مدير عام	المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة جنوب الباطنة
19	أ. أحمد بن صالح الزدجالي	إدارة تربوية	خبير إداري	المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة جنوب الباطنة
20	أ. صالح بن راشد الناصري	إدارة تربوية	نائب مدير مكتب إشراف	المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة شمال الباطنة
21	أ. فايزه بنت ناصر المنذري	إدارة تربوية	نائب مدير مكتب إشراف	المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة شمال الباطنة

الملحق(ج)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أخي مدير المدرسة المحترم

أختي مديرة المدرسة المحترمة

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان: **الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان،** لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الأصول والإدارة التربوية.

وتعرف الكفاية بأنها: امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل، أما مدرسة المستقبل فتعرف بأنها: المدرسة المتطورة التي تستخدم التقنيات الحديثة كالحاسبات، وأجهزة العرض المتطورة، وشبكة الانترنت، وتدار بواسطة مدير لديه الاستعداد الذاتي للتجديد، والتطوير الدائم، والتخطيط المحكم الجيد، واستغلال الإمكانات البشرية والمادية المتاحة بأقصى ما يمكن لكي يتمكن من تطوير العملية التربوية.

وتهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان، وذلك في مجال الكفايات التخطيطية، والكفايات التنظيمية، والكفايات الإشرافية، وكفايات الاتصال، وكفايات اتخاذ القرار، والكفايات الرقابية، والكفايات التقويمية.

ولتحقيق ذلك قمت بتصميم الاستبانة التي بين أيديكم، راجيا تكرمكم بقراءة محتواها قراءة متأنية، والإجابة على فقراتها بكل دقة وموضوعية وصراحة، وذلك بوضع إشارة (✓) في المربع الذي يعبر عن رأيكم، هذا وسيتم التعامل مع استجاباتكم بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، شاكرا لكم حسن تعاونكم.

الباحث

أولا: البيانات الأساسية:

يرجى تعبئة البيانات التالية حسب الحالة التي تنطبق عليك:

النوع الاجتماعي:

ذكر (   )

أنثى(   )

المؤهل العلمي:

بكالوريوس (   ).

دبلوم عالي فأعلى   (   ).

سنوات الخبرة في العمل الإداري:

من 1 إلى 5 سنوات   (   )

من 6 إلى 10 سنوات (   )

أكثر من 10 سنوات (   )

ثانيا: فقرات الاستبانة:

م	الكفاية الإدارية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
		واقع الكفاية				
	المجال الأول: الكفايات التخطيطية : (ويقصد بها مجموعة الكفايات المتعلقة بأهداف المدرسة، والخطط والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها وترجمتها إلى واقع عملي)					
1	لدي إلمام بأهداف المشاريع التربوية الساعية لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم الأساسي.					
2	أستخدم مصادر المعلومات المتعددة بشكل جيد.					
3	أوظف نتائج التقويم في التخطيط .					
4	أخطط برامج الإنماء المهني للمعلمين وفقا للمستجدات في المجال التربوي.					
5	أشرك المعلمين في وضع الخطة المدرسية.					
6	لدي القدرة على وضع خطة إستراتيجية للمدرسة .					
	المجال الثاني: الكفايات التنظيمية : ويقصد بها (مجموعة الكفايات المتعلقة بتقسيم العمل في المدرسة وتوزيع المسؤوليات بين الأفراد لتحقيق الأهداف المنشودة)					
7	أطبق الإدارة بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.					
8	أستطيع تحديد مهام اللجان المختلفة بالمدرسة.					
9	أفوض الصلاحيات للكوادر الإدارية بالمدرسة وفقا للمستجدات التربوية.					
10	أستعين بالمعلومات المتاحة على شبكة الانترنت لتطوير إجراءات العمل بالمدرسة.					
11	أنظم البيانات الشاملة للمدرسة الكترونيا.					
12	أبسط الإجراءات الإدارية بالمدرسة لتحقيق الشفافية.					
م	**الكفاية الإدارية**					
	المجال الثالث: الكفايات الإشرافية: ويقصد بها: (مجموعة الكفايات المتعلقة بالإشراف على العاملين بالمدرسة، ونصحهم نحو الأساليب والأداء الأفضل ومساعدتهم على فهم ذاتهم وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم، وحل مشكلاتهم بقصد تحقيق أهداف المدرسة)					
13	أعرض التجارب الناجحة على معلمي المدرسة.					
14	احصل على تغذية راجعة من العاملين بالمدرسة حول الأداء المدرسي.					
15	أشجع المعلمين على التجديد في طرق التدريس.					

16	أشجع ميول المعلمين نحو بناء الذات.					
17	أشرك المعلمين في إدارة المدرسة.					
18	أشجع المعلمين على التعلم المستمر.					
	المجال الرابع: كفايات الاتصال: ويقصد بها: (الكفايات المتعلقة بنقل وتبادل المعلومات والبيانات بين طرفين أو أكثر)					
19	أتواصل مع مديرية التربية باستخدام شبكة الانترنت.					
20	أستخدم قنوات اتصال حديثة تربط المدرسة بالمجتمع.					
21	لدي القدرة على الحوار والمناقشة.					
22	لدي القدرة على تهيئة الجو المناسب الذي يمكن المعلمين من الاتصال دون خوف أو قلق.					
23	أتواصل الكترونيا مع المعلمين بالمدرسة.					
24	أوظف المنتدى التربوي على شبكة الانترنت للتواصـل مع العاملين في الحقل التربوي.					
م	**الكفاية الإدارية**					
	المجال الخامس: الكفايات الرقابية: ويقصد بها: (الكفايات المتعلقة بالتحقق من تطابق العمليـات مـع أهـداف المدرسة التي سبق تحديدها، وتشمل على عمليات قيـاس أداء المدرسة والعاملين بها وتصحيحها)					
25	أستفيد من نتائج البحـوث والدراسـات لتحـسين الأداء بالمدرسة.					
26	أقارن الأداء الفعلي للمدرسة مع الأهـداف التـي تـم تحديدها في بدايـــة العام الدراسي.					
27	أتخذ الإجراءات التصحيحية بعد اكتشاف أي أخطاء في العمل المدرسي.					
28	أنفذ بدقة المعايير الموضوعة للحكم على أداء العـاملين بالمدرسة.					
29	أتابع تصحيح خطة المدرسة في حالة وجود خلل فيها.					
30	أحلل أسباب انحراف الأداء الفعلي للعاملين بالمدرسـة عن المعايير والأهداف الموضوعة مسبقا.					
	المجال السادس: كفايات اتخاذ القرار : ويقصد بها: (الكفايـات المتعلقة بعملية الاختيار الصحيح لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر من البدائل التعليمية المطروحة لحل مشكلة معينة)					
31	أحدد المشكلة بدقة.					
32	أستخدم شبكة الانترنت لجمع المعلومات عن المشكلة.					
33	أستطيع تحليل المشاكل التي تواجـه العمـل المدرسـي بمهارة.					

34	أنظم مشاغل لاتخاذ بعض القرارات المدرسية الهامة.					
35	أتيح الفرصة للمعلمين بالمدرسة في صنع القرار.					
36	أختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.					
م	**الكفاية الإدارية**					
	المجال السابع: الكفايات التقويمية: ويقـصد بهـا: (الكفايـات المتعلقة بإصدار الحكم على ما تحتويه المدرسة من تجهيـزات وإمكانات مختلفة، وما يتم بها من أعمال وعمليات، وما تحققـه من نتائج ومخرجات)					
37	لدي القدرة على تقويم مدى ملائمة المنهاج الدراسـي لأهدافه الموضوعة مسبقا.					
38	لدي القدرة على تقويم مدى ملائمة المبنـى المدرسـي لتنفيذ العملية التعليمية.					
39	أستطيع الاستفادة من نتائج التقويم في تقويـة علاقـة المدرسة بمؤسسات المجتمع المختلفة.					
40	أستطيع تقويم عمل المعلم.					
41	لدي القدرة على تقويم عمل المشرف التربوي بالمدرسة.					
42	أوظف نتائج التقويم لمعرفة أداء المدرسة فـي مجـال الرعاية الطلابية.					

الملحق(د)

خطابات تسهيل المهمة

الرقم: ٩٢ /٢٠١١
التاريخ: ٢٧صفر ١٤٣٢هـ
الموافق: ١ فبراير ٢٠١١م

الفاضل / مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير المحترم
وزارة التربية والتعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،

الموضوع: الباحث/ حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي

نهديكم أطيب تحيات جامعة صحار ، ويسرنا افادتكم بأن الفاضل/ **حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي يقوم** بإجراء بحث بعنوان **الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان "** كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية في جامعة صحار، راجين التكرم بتسهيل مهمة الباحث في تنفيذ الدراسة. شاكرين لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

د. عبود بن حمد الصوافي
رئيس الجامعة

جامعة صحار ش.م.م
SOHAR UNIVERSITY L.L.C.

المرفقات:
- مخطط الدراسة
- أدوات الدراسة

Great Futures Begin With Great Education
P.O. Box: 44, P.C.: 311, Sohar, Sultanate of Oman - Tel.: 26720101, Fax: 26720102
www.soharuni.edu.om

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب

الرقم
التاريخ / / هـ
الموافق ٢٠ / ٣ / ٢٠١١م

الأفاضل/ مديري المدارس ومديراتها بمدارس التعليم الأساسي المحترمين
الأفاضل/ المكلفين والمكلفات بإدارات المدارس بمدارس التعليم الأساسي المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

الموضوع (تسهيل مهمة باحث)

بالإشارة إلى رسالة الفاضلة/ جنيتوبنت محمد اللمكية . مستشارة الوزير لتطوير البرامج التعليمية المكلفة بأعمال مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير نود إفادتكم بأن الفاضل/ حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي يقوم حاليا بإجراء بحث ميداني بعنوان (الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان) لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية ويرغب المذكور في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي بمدارس المنطقة ·

لذا ، يرجى التكرم بتسهيل مهمته في تطبيق أداة دراسته ، وفي حالة وجود أي استفسار يمكن الاتصال بالباحث مباشرةً على هاتف رقم (٩٩٣٨٨٦٦٧) ·

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/ ليلى بنت أحمد النجار
المديرة العامة للتربية والتعليم لمنطقة جنوب الباطنة
alnajjar@moe.om

هاتف: ٢٦٨٧٦٢٠٧ / ٢٦٨٧٦٢٠٦ ،فاكس ٢٦٨٧٥٠٨٣٠ ،ص.ب :٣، الرمز البريدي: ٣٢٩ - الرستاق
البريد الإلكتروني s-batinah.net موقع الوزارة www : moe.gov.om

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال

الرقم : / /
التاريخ : / / ١٤٣هـ
الموافق : ١٥ / ٣ / ٢٠١١م

دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب والإنماء المهني

الأفاضل / مديري المدارس ومديراتها المحترمين

الأفاضل / المكلفين والمكلفات بإدارات المدارس المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد ...

الموضوع :(تسهيل مهمة باحث)

بناء على كتاب المكتب الفني للدراسات والتطوير رقم (**11013116**) بتاريخ **12/2/2011**م, والمتضمن تسهيل مهمة الباحث/حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي –طالب دراسات عليا ماجستير بجامعة صحار تخصص إدارة تربوية ، يقوم بإجراء دراسة حول " الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في سلطنة عمان "، ويرغب المذكور في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي بمدارس المنطقة .

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمته في تطبيق أداة دراسته وفي حالة وجود أي استفسار يمكن الاتصال بالباحث مباشرة على هاتف رقم(99388667), شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

محمد بن مبارك السعيدي
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية

نسخة إلى :-
قسم التدريب والإنماء المهني

هاتف : ٢٦٨٤٠٢٥٥ فاكس : ٢٦٨٤٢١٧١ ص.ب: ٢٠٠ الرمز البريدي : ٣١١ ـ صحار

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education - Muscat
Director General Office

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
مكتب المدير العام

الرقم: م ع ت م/

التاريخ: / / ١٤٢ هـ
الموافق: ٣٠/ ٣ /٢٠١١م

الأفاضل / مُديري ومديرات المدارس بالمنطقة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع / تسهيل مهمة باحث

يقوم الباحث / حمد بن عبدالله بن محمد البوسعيدي بإجراء دراسة حول الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ضوء مدرسة المستقبل في سلطنة عمان.

ويرغب الباحث في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مُديري ومديرات المدارس في المنطقة.

وبالإشارة إلى رسالة مستشارة الوزير لتطوير البرامج التعليمية /المكلفة بأعمال المكتب الفني للدراسات والتطوير، رقم (1 1013116) بتاريخ 12/ 2 /2011م، فإننا نرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث في تطبيقه لأدوات الدراسة. علماً بأن البيانات المطلوبة لن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي

شاكرين لكم إسهامكم العلمي
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

سلطنة عمان
المديرية العامة للتربية والتعليم
محافظة مسقط
وزارة التربية والتعليم

د/ بدرية الجميل
عضو الدراسات والمتابعة